

پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی-اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق
تحصیلی و پایداری تحصیلی

Predicting academic well-being based on the Classroom Social-Psychological Climate
of the class with the mediating role of academic engagement and Academic Buoyancy

Dr. Seyed Saeed Torabi *

Adjunct Professor, Department of Psychology,
Damghan Branch, Islamic Azad University,
Damghan, Iran.

Saeed_sh_25@yahoo.com

Dr. Ahmad Mirzabeigi

PhD in Educational Psychology, Ahvaz Branch,
Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.

Fatemeh Pazuki

Master's in general psychology, Garmsar Branch,
Islamic Azad University, Garmsar, Iran.

Dr. Shahrzad Rezaei Rezvan

PhD in Educational Psychology, Bojnurd Branch,
Farhangian University, Bojnurd, Iran.

Seyed Amirhossein Isari

Master's in Educational Psychology, Semnan Branch,
Islamic Azad University, Semnan, Iran.

دکتر سید سعید ترابی (نویسنده مسئول)

هیات علمی وابسته، گروه روانشناسی، واحد دامغان، دانشگاه آزاد اسلامی،
دامغان، ایران.

دکتر احمد میرزابیگی

دکتری روان شناسی تربیتی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

فاطمه پاژوکی

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی،
گرمسار، ایران.

دکتر شهرزاد رضایی رضوان

دکتری روان شناسی تربیتی، واحد بجنورد، دانشگاه فرهنگیان، بجنورد، ایران.

سید امیرحسین ایشاری

کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی،
سمنان، ایران.

Abstract

The aim of the current research was Predicting academic well-being based on the Classroom Social-Psychological Climate of the class with the mediating role of academic engagement and Academic Buoyancy. The method of the current research was descriptive-correlation of the type of structural equations. The statistical population of the present study included all male students of the second secondary level of Damghan city in the academic year of 2023-2024. Of these people No 270 were selected by multi-stage cluster method and according to the entry and exit criteria according to Klein (2023). The data collection tool is the Classroom Social-Psychological Climate questionnaire (PCIF) Fraser et al. (1995), the academic well-being questionnaire (AWQ) Tuominen-Soini et al. (2012), the academic engagement questionnaire (ABQ) Martin and Marsh (2008) and the Academic Buoyancy questionnaire (AEQ) Fredericks et al. (2004). Analysis of research data was done through structural equation modeling. The results showed that the data had an acceptable fit with the conceptual model and it was confirmed. Also, according to the structural model of the research, the direct effects of the Classroom Social-Psychological Climate, academic engagement and Academic Buoyancy on academic well-being were significant ($P < 0.01$). Also, the indirect effects of the Classroom Social-Psychological Climate on academic well-being through academic engagement and Academic Buoyancy were significant. ($P < 0.01$). It seems that the results of this research can provide useful information for educational officials, researchers, academic advisors in order to reduce the academic problems of learners.

Keywords: Academic well-being, Academic Engagement, Academic Buoyancy, Classroom Social-Psychological Climate.

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی-اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی بود. روش پژوهش حاضر توصیفی - همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر دامغان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از بین این افراد، تعداد ۲۷۰ نفر با روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای و با توجه به ملاک‌های ورود و خروج براساس نظر کلین (۲۰۲۳) انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه جو روانی-اجتماعی کلاس (PCIF) فریزر و همکاران (۱۹۹۵)، پرسشنامه بهزیستی تحصیلی (AWQ) توومینن-سوینی و همکاران (۲۰۱۲)، پرسشنامه پایداری تحصیلی (ABQ) مارتین و مارش (۲۰۰۸) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی (AEQ) فریدریکس و همکاران (۲۰۰۴) بود. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. نتایج نشان داد که داده‌ها با مدل مفهومی برازش قابل قبولی داشته و مورد تأیید قرار گرفت. همچنین مطابق با مدل ساختاری پژوهش اثرات مستقیم جو روانی-اجتماعی کلاس، اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی معنادار بود ($P < 0.01$). همچنین اثرات غیرمستقیم جو روانی-اجتماعی کلاس بر بهزیستی تحصیلی از طریق اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی معنادار بود ($P < 0.01$). به نظر می‌رسد نتایج این پژوهش می‌تواند اطلاعات مفیدی را برای مسئولین آموزشی، پژوهشگران، مشاوران تحصیلی در جهت کاهش مشکلات تحصیلی یادگیرندگان فراهم کند.

واژه‌های کلیدی: بهزیستی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، پایداری تحصیلی، جو روانی-اجتماعی کلاس.

مقدمه

دانش‌آموزان هر جامعه، قشر کارآمد و آینده‌سازان هر کشور محسوب می‌شوند. توجه به سلامت و سرزندگی روانی- اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (پوینتون-هاس^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که علاوه بر ساختار و محتوای آموزشی کلاس، عوامل گوناگونی از جمله ویژگی‌های فردی و اجتماعی نقش عمده‌ای در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارند (لینام^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). یکی از عوامل کلیدی مؤثر در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، بهزیستی تحصیلی^۳ است (کلاپ^۴ و همکاران، ۲۰۲۴). بهزیستی تحصیلی یکی از جدیدترین مفاهیم روانشناسی مثبت^۵ و یک شاخص مهم برای پیامدهای آموزشی مختلف است (دیول و ریوریو^۶، ۲۰۲۴). زاید^۷ (۲۰۲۴) بهزیستی تحصیلی را به عنوان نگرش دانش‌آموزان به تحصیل در نظر می‌گیرند. بهزیستی تحصیلی دارای سطوح سه‌گانه ذهنی، رفتاری و اجتماعی است (کلاپ و همکاران، ۲۰۲۴).

توجه به بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت بالایی دارد و در نتیجه آن، سطح فرسودگی آنان در مدرسه کنترل می‌شود و باعث می‌گردد درگیری در تکالیف مدرسه، رضایت از مدرسه و ارزش مدرسه در آنان افزایش پیدا کند (ایندرسواری^۸ و همکاران، ۲۰۲۴). دانش‌آموزان با احساس بهزیستی تحصیلی بالا هیجانات مثبت دارند، در صورتی که دانش‌آموزان با احساس بهزیستی تحصیلی پایین، حوادث و وقایع تحصیلی‌شان را نامطلوب ارزیابی کرده و بیشتر هیجانات منفی از جمله اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند (دیول و ریوریو^۹، ۲۰۲۴). همچنین، فرسودگی تحصیلی پیامدهای مهم عینی (از دست دادن فرصت‌ها، درآمد و زمان) و عاطفی (تضعیف روحیه، افزایش استرس و اضطراب، ترس، عصبانیت و انگیزه پایین) در یادگیرندگان به وجود می‌آورد (ایندرسواری و همکاران، ۲۰۲۴). از این رو، بررسی دقیق بهزیستی تحصیلی و عوامل تأثیرگذار بر آن باید سرلوحه کار متصدیان آموزش و پرورش آن جامعه باشد زیرا بهبود وضعیت تحصیلی یادگیرندگان، یکی از اهداف اساسی نظام‌های آموزش و پرورش معاصر است (قدم پور و همکاران، ۱۳۹۷).

یکی از عوامل مؤثر بر بهزیستی تحصیلی که در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است، جو روانی-اجتماعی کلاس^{۱۰} است (آسکورا^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴). سالدازی^{۱۲} (۲۰۲۰) جو روانی- اجتماعی کلاس را الگوی عمومی ارتباطات اجتماعی میان همکلاسی‌ها و ارتباط با معلم و شکل عمومی تدریس و آموزش تعریف می‌کند؛ بر این اساس جو روانی- اجتماعی کلاس چهار مؤلفه همبستگی (احساس تعلق و هویت دانش‌آموزان و نحوه ارتباط متقابل آنها)، تکلیف‌محوری (انجام تکالیف به طور منظم، کامل و به موقع)، اصطکاک (رفتار غیردوستانه و عدم تفاهم دانش‌آموزان با یکدیگر) و رقابت (تلاش برای کسب چیزی است که فرد دیگری نیز در پی دستیابی به آن است) را شامل می‌شود (خاهرو^{۱۳}، ۲۰۲۴). نتایج پژوهش‌های (آسکورا^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۴؛ خاهرو، ۲۰۲۴؛ سانسوش و فلاور^{۱۵}، ۲۰۲۳) رابطه جو روانی- اجتماعی کلاس را با بهزیستی تحصیلی را بررسی و مورد تایید قرار داده‌اند. براساس نتایج مطالعات قبلی به نظر می‌رسد که نقش متغیر جو روانی- اجتماعی کلاس در بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان غیرقابل انکار است، علاوه بر این، مسیرها و مکانیزمهایی که از طریق آن جو روانی- اجتماعی کلاس بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بلاخص در مقطع متوسطه تأثیر می‌گذارد، تا حدودی مجهول بوده است (خاهرو، ۲۰۲۴). برای درک تأثیر جو روانی- اجتماعی کلاس بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان، نقش اشتیاق تحصیلی^{۱۶} و پایستگی تحصیلی^{۱۷} قابل توجه است (لیو^{۱۸}، ۲۰۲۴؛ ویلز و هافمیر^{۱۹}، ۲۰۱۹). اشتیاق تحصیلی، به کیفیت تلاشی اشاره دارد که دانش‌آموزان صرف فعالیت هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشند

1. Pointon-Haas
2. Lynam
3. Academic well-being
4. Klapp
5. Positive psychology
6. Divoll & Ribeiro
7. Zayed
8. Indreswari
9. Divoll & Ribeiro
10. Classroom Social-Psychological Climate
11. Ascorra
12. Soldozi
13. Khuhro
14. Ascorra
15. Santhosh & Flower
16. Academic engagement
17. Academic Buoyancy
18. Liu
19. Wills & Hofmeyr

(پرکمان^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). پژوهشگران معتقدند که دانش‌آموزان با اشتیاق تحصیلی بالا در مواجهه با موانع و دشواریها، انگیزش، پشتکار و تلاش خود را در سطح بالا حفظ می‌کنند و حتی در صورتی که فعالیت و کاری همانند کسب علم برای آنان رغبت‌انگیز نباشد، با استفاده از راهبردهایی این فعالیت را به فعالیت مثبت‌تری تبدیل می‌کنند و از انجام آن لذت می‌برند (حسین‌مردی و همکاران، ۱۴۰۰؛ وو^۲، ۲۰۱۹). از سوی دیگر، پایستگی تحصیلی، توانایی است که به دانش‌آموزان برای رویارویی با موانع و مشکلات معمولی که در حین ادامه تحصیل با آن مواجه می‌شوند و برای گذر از فراز و نشیب‌های جزئی تحصیلی و کنار آمدن مؤثر با آنها، کمک می‌کند تا موفق شوند (ابوالمجد و بلتون^۳، ۲۰۲۴). دانش‌آموزان با پایستگی بالا می‌توانند تغییرات و مشکلات ناگهانی را به طور خلاقانه و نوآورانه مدیریت کنند که در دنیای به سرعت در حال تغییر امروز ضروری است (سورا^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). در پژوهش‌های گوناگون بر رابطه بین اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی تأکید شده است (وانگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۴؛ جونگ و ریو^۶، ۲۰۲۳، داتو^۷ و همکاران، ۲۰۲۱) همچنین سانسوش و فلاور^۸ (۲۰۲۳) در پژوهش خود نشان دادند که فعالیتها و برنامه‌های شبانه‌روزی دانش‌آموزان در مدرسه، روابط اجتماعی و بین‌فردی دانش‌آموزان، تقاضاهای تحصیلی بر بهزیستی و جو مدرسه مؤثر است.

به طور کلی با توجه به مبانی نظری پژوهش و براساس نتایج تحقیقات پیشین می‌توان گفت، جو روانی- اجتماعی کلاس، اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی دارای اثری دو سویه بر بهزیستی تحصیلی است که می‌تواند بصورت مستقیم و غیرمستقیم بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان نقش داشته باشند؛ از سویی، بهزیستی تحصیلی دارای نقشی انکارناپذیر در پیشرفت و آینده تحصیلی دانش‌آموزان است (کلاپ و همکاران، ۲۰۲۴). و پژوهش‌های اندکی درباره آن بویژه در داخل کشور انجام شده است؛ همچنین تاکنون پژوهشی متغیرهای مورد نظر پژوهش حاضر را در قالب یک مدل مورد بررسی قرار نداده است. بنابراین چنین پژوهشی می‌تواند موجب درک بهتر هر مکانیسم مرتبط در کنار یکدیگر شود و به شناخت و تدوین راهبردهای متناسب با افزایش احساس بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند. نتایج پژوهش حاضر نیز می‌تواند در مدارس و آموزشگاه‌ها مورد استفاده مدیران، مربیان، معلمان و مشاوران و همچنین کلینیک‌ها و مراکز مشاوره و روان‌شناسی مورد استفاده مشاوران تحصیلی قرار گیرد. بدین ترتیب پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی- اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی انجام شد.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی _ همبستگی به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر دامغان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. حداقل حجم نمونه برای مطالعات مدل‌یابی معادلات ساختاری ۲۰۰ نفر است (کلاین^۹، ۲۰۲۳). بدین منظور، تعداد ۲۷۰ نفر با توجه به ملاک‌های ورود و خروج با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. بدین ترتیب، در مرحله اول برای انتخاب نمونه، ابتدا از ۶ مدرسه پسرانه مقطع متوسطه دوم شهر دامغان تعداد ۳ مدرسه صورت تصادفی انتخاب شد. سپس در مرحله دوم از ۳ مدرسه پسرانه ۱۲ کلاس (هر مدرسه ۴ کلاس) به صورت تصادفی انتخاب شد و در مرحله سوم از هر کلاسی تقریباً تعداد ۲۳ دانش‌آموز (هر مدرسه ۹۲ دانش‌آموز) به صورت تصادفی انتخاب شد. خاطر نشان می‌گردد که تعداد دانش‌آموزان کلیه مدارس تقریباً مساوی بود. ملاک‌های ورود به پژوهش تحصیل در مقطع متوسطه دوم، داشتن سن حداقل ۱۶ و حداکثر ۱۸ سال، عدم غیبت یا ترک تحصیل در طول فرآیند اجرای پژوهش، نداشتن ناتوانی جسمی و ملاک‌های خروج عدم تمایل به ادامه شرکت در پژوهش و پرسشنامه‌های مخدوش (عدم پاسخگویی به حداقل ۵ درصد از سوال‌های یکی از پرسشنامه‌ها) بود. بعد از اخذ مجوز از اداره آموزش و پرورش شهر دامغان با مراجعه به مدارس پرسشنامه‌ها به صورت گروهی بوسیله پژوهشگر اجرا شدند. در ابتدا توضیحات کلی پیرامون پرسشنامه‌ها، اهداف پژوهش، رعایت اصول اخلاقی پژوهشی و رضایت آنها برای شرکت داده شد تا اعضای نمونه نسبت به پرسشنامه‌ها شناخت کلی بدست آورند. پس از آن به ترتیب پرسشنامه‌های پژوهش در بین دانش‌آموزان توزیع شد. زمان تکمیل

1. Perkmann
2. Wu
3. Abu Al-majd & Belton
4. Saura
5. Wong
6. Jung & Ryu
7. Datu
8. Santhosh & Flower
9. Kline

پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی-اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی
Predicting academic well-being based on the Classroom Social-Psychological Climate of the class with the mediating ...

هر پرسشنامه ۲۰ دقیقه تا ۲۵ دقیقه در نظر گرفته شد که در نهایت تعداد ۲۶۰ پرسشنامه جمع آوری شد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون و همچنین تحلیل معادلات ساختاری استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از دو نرم افزار تحلیل آماری SPSS نسخه ۲۶ و PLS نسخه چهارم صورت گرفت.

ابزار سنجش

مقیاس جو روانی- اجتماعی کلاس^۱ (CPCS): این مقیاس بوسیله فریزر^۲ و همکاران (۱۹۹۵) طراحی شد. دارای ۲۰ گویه و چهار خرده مقیاس اصطکاک، انضباط، همبستگی و رقابت است. این پرسشنامه در طیف لیکرت سه درجه ای از ۱ (هرگز) تا ۳ (همیشه) نمره گذاری می‌شود. ضریب پایایی محاسبه شده توسط فریزر و همکاران (۱۹۹۵) با روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های این ابزار بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۹ بدست آمد. در پژوهش آنها روایی سازه این مقیاس نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی برای کلیه گویه‌ها دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۳۸ بدست آمد. در پژوهش مدد (به نقل از حاج شمسایی و همکاران، ۱۳۹۳) روایی سازه این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی تاییدی مطلوب بدست آمد و تمام گویه‌ها ضرایب استاندارد بالای ۰/۵۴ داشتند. همچنین ضریب پایایی را با روش آلفای کرونباخ، برای کل مقیاس ۰/۸۷ و برای خرده مقیاس‌های اصطکاک ۰/۸۱، انسجام ۰/۷۶، انضباط ۰/۷۹ و رقابت ۰/۸۰ بدست آمد. همچنین در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمد.

مقیاس بهزیستی تحصیلی^۳ (AWS): این مقیاس بوسیله توومینن - سوینی^۴ و همکاران (۲۰۱۲) طراحی شد. شامل ۳۱ گویه است. این مقیاس در دو طیف لیکرت هفت درجه‌ای و پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. دارای چهار خرده‌مقیاس ارزش مدرسه (۸ گویه)، فرسودگی نسبت به مدرسه (۱۰ گویه)، رضایت‌مندی تحصیلی (۴ گویه)، مشارکت در کار مدرسه (۹ گویه) است. سازندگان این مقیاس روایی محتوایی آن را تأیید و مقدار آلفای کرونباخ برای ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت‌مندی تحصیلی، و مشارکت در کار مدرسه را به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ گزارش کردند (توومینن - سوینی و همکاران، ۲۰۱۲). در ایران این ابزار توسط مرادی و همکاران (۱۳۹۵) اعتباریابی شده است. در یک نمونه ۳۶۵ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر، پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش شده است. همچنین ضرایب همبستگی درونی چهار بعد ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت‌مندی تحصیلی، و مشارکت در کار مدرسه به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۷۳، ۰/۷۳ و ۰/۷۵ گزارش شده است. روایی سازه این مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مطلوب بدست آمد و تمامی گویه‌های آن ضریب استاندارد بالاتر از ۰/۵۹ (بین ۰/۵۹ و ۰/۸۱) داشتند. در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آمد.

مقیاس پایداری تحصیلی^۵ (ABS): این مقیاس بوسیله مارتین و مارش^۶ (۲۰۰۸) طراحی شد. دارای ۶ سوال می‌باشد که در طیف پنج درجه ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره گذاری شده است. پایایی پرسشنامه پایداری تحصیلی با روش آلفای کرونباخ در پژوهش مارتین و مارش (۲۰۰۸) برابر با ۰/۸۰ گزارش شده است و روایی آن نیز از طریق تحلیل عاملی تاییدی برای هر کدام از گویه‌ها به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۷، ۰/۷۳ و ۰/۷۵ محاسبه شد. همچنین در پژوهشی کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و روایی آن را از طریق روایی ملاکی با استفاده از همبستگی با پرسشنامه اشتیاق تحصیلی گاناک و کازو^۷ (۲۰۱۵) ۰/۶۱ بدست آمد. در پژوهش خاورزمینی و حبیبی (۱۴۰۱) نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۵۷ به دست آمده است. همچنین در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد.

مقیاس اشتیاق تحصیلی^۸ (AES): این مقیاس بوسیله فریدریکز^۹ و همکاران (۲۰۰۴) طراحی گردید. دارای ۱۵ گویه است که در طیف لیکرت پنج درجه ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره گذاری می‌شود. دارای سه خرده مقیاس اشتیاق رفتاری (گویه‌های ۱ تا ۴)، اشتیاق عاطفی (گویه‌های ۵ تا ۱۰) و اشتیاق شناختی (گویه‌های ۱۱ تا ۱۵) می‌باشد. فریدریکز و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش نموده‌اند. آنها روایی این مقیاس را به روش همگرا با عملکرد تحصیلی ۰/۶۷

1. Classroom Social-Psychological Climate scale (CPCS)

2. Fraser

3. Academic well-being scale (AWS)

4. Tuominen-Soini

5. Academic Buoyancy scale (ABS)

6. Martin & Marsh

7. Gumuc & Kuzu

8. Academic engagement scale (AES)

9. Fredricks

گزارش کردند. در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) روایی محتوایی این مقیاس ۰/۸۹ بدست آمد. و پایایی کل به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۶ محاسبه شد. باقری و همکاران (۱۳۹۸) روایی این مقیاس را به روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و سه عامل را شناسایی کردند که در مجموع ۴۷ درصد واریانس را تبیین کردند. همچنین پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ را ۰/۷۹ گزارش کردند. همچنین در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد.

یافته ها

در میان ۲۶۰ شرکت کننده ای که وارد تحلیل نهایی پژوهش شد ۵۸ نفر (۲۲ درصد) در سن ۱۶ سال، ۹۲ نفر (۳۶ درصد) در سن ۱۷ سال، ۱۱۰ نفر (۴۲ درصد) در سن ۱۸ سال با میانگین (۱۷/۲۵) و انحراف استاندارد (۱/۳۶) قرار داشتند. به علاوه، ۵۹ نفر (۲۳ درصد) در پایه دهم، ۹۱ نفر (۳۵ درصد) در پایه یازدهم، ۱۱۰ نفر (۴۲ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴
۱. بهزیستی تحصیلی	۱			
۲. پایستگی تحصیلی	۰/۶۹**	۱		
۳. اشتیاق تحصیلی	۰/۷۰**	۰/۷۱**	۱	
۴. جو روانی - اجتماعی	۰/۷۷**	۰/۸۷**	۰/۸۴**	۱
میانگین	۶۷/۵۵	۲۰/۸۵	۴۰/۶۸	۴۶/۲۴
انحراف معیار	۱۳/۰۲	۳/۹۴	۲/۵۳	۷/۱۶
کجی	-۰/۵۰	۰/۳۴	-۰/۵۷	-۰/۵۰
کشیدگی	۰/۰۵	-۰/۵۵	-۰/۴۲	-۰/۲۲

مطابق با جدول فوق، بین کلیه متغیرهای پژوهش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بدین ترتیب بین پایستگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، جو روانی- اجتماعی کلاس با بهزیستی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و این نشان می دهد با افزایش نمره دانش آموز در پایستگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، جو روانی- اجتماعی کلاس، میزان نمره او در بهزیستی تحصیلی افزایش می یابد ($P < ۰/۰۱$ ؛ $r = ۰/۷۰$ ؛ $r = ۰/۶۹$ ؛ $r = ۰/۷۷$). همچنین بین اشتیاق تحصیلی و جو روانی- اجتماعی کلاس با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($P < ۰/۰۱$ ؛ $r = ۰/۷۱$ ؛ $r = ۰/۸۷$)، بین جو روانی- اجتماعی کلاس و اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ($P < ۰/۰۱$ ؛ $r = ۰/۸۴$). همچنین شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ قابل مشاهده است. همچنین مقادیر چولگی و کشیدگی متغیرها در دامنه ۱- و ۱ قرار دارند قرار دارد. بنابراین، با توجه به اینکه قرار گرفتن مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه ± ۲ نشان دهنده نرمال بودن توزیع متغیرها است (مالری و جورج^۱، ۲۰۱۰). همچنین مفروضه نرمال بودن داده ها با استفاده از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف معنادار نبود و فرض صفر مبنی بر نرمال بودن داده ها مورد تایید قرار گرفت ($P < ۰/۰۱$)، همچنین مقدار آماره دوربین- واتسون^۲ (DW) مدل رگرسیونی ۱/۹۱ به دست آمد که نشانگر رعایت شدن مفروضه استقلال داده ها است. در ادامه به منظور پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی- اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی از رویکرد مدلیابی معادلات ساختاری با استفاده از روش حداقل مربعات جزئی (PLS) استفاده شد. در شکل ۱ مدل ضرایب استاندارد نشان داده شده است.

1. Mallery & George

2. Durbin-Watson

پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی-اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی
Predicting academic well-being based on the Classroom Social-Psychological Climate of the class with the mediating ...



جدول ۱. مدل برازش یافته پیش بینی جو روانی- اجتماعی کلاس (ضرایب تأثیر استاندارد)

همانطور که در شکل ۱ ملاحظه می شود تمام مسیرها معنادار هستند. همچنین گویه های پرسشنامه ها جهت وضوح بیشتر مدل، با استفاده از امکانات نرم افزار مخفی شده است (علامت مثبت در دایره متغیرهای مکنون گویای این نکته است). در ادامه به برازش مدل پرداخته شده است. منظور از برازش مدل، این است که تا چه حد داده ها با مدل مربوطه سازگاری و توافق دارد؛ لذا در این قسمت به ارزیابی برازش مدل مفروض پژوهش پرداخته می شود تا از سازگاری آن با داده های پژوهش اطمینان حاصل گردد.

جدول ۲. شاخص های هم خطی، اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اندازه اثر

مسیر	VIF	β	t	sig	f^2
اثرات مستقیم					
جو اجتماعی - روانی کلاس $\leftarrow$ اشتیاق تحصیلی	۲/۸۳	۰/۸۳۹	۴۳/۷۱۸	۰/۰۰۱	۰/۳۷۰
جو اجتماعی - روانی کلاس $\leftarrow$ پایستگی تحصیلی	۲/۱۷	۰/۹۰۳	۷۵/۳۸۰	۰/۰۰۱	۰/۴۰۵
جو اجتماعی - روانی کلاس $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	۱	۰/۲۳۶	۲/۰۶۱	۰/۰۴۱	۰/۰۲۸
اشتیاق تحصیلی $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	۲/۲۹	۰/۲۶۶	۵/۲۰۹	۰/۰۰۱	۰/۰۸۸
پایستگی تحصیلی $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	۲/۵۶	۰/۴۲۸	۴/۴۳۳	۰/۰۰۱	۰/۱۴۲
اثرات غیر مستقیم					
جو روانی - اجتماعی کلاس $\leftarrow$ اشتیاق تحصیلی $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	-	۰/۲۲۳	۵/۱۵۳	۰/۰۰۱	-
جو روانی - اجتماعی کلاس $\leftarrow$ پایستگی تحصیلی $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	-	۰/۳۸۶	۴/۴۳۱	۰/۰۰۱	-

اولین معیار برای بررسی برازش مدل درونی، بررسی هم خطی بودن متغیرها است که به این منظور از شاخص عامل تورم واریانس^۱ (VIF) استفاده می شود. شاخص عامل تورم واریانس (VIF) بالاتر از ۵ نشان دهنده هم خطی بین متغیرها است. همانطور که نتایج جدول ۲ نشان می دهد شرط عدم هم خطی رعایت شده است. دومین معیار ارزیابی مدل درونی، ضرایب مسیر هستند که به منظور بررسی معناداری آنها از رویه خودگردان سازی استفاده شده، این ضرایب به همراه مقادیر t و سطح معناداری برای اثرات مستقیم و غیرمستقیم در جدول ۲ ارائه شده است. نتایج به دست آمده در جدول ۲ حاکی از آن است که اثر مستقیم مسیرهای جو روانی-اجتماعی کلاس بر بهزیستی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی مثبت و معنادار هستند ($P=0/001$ ؛ $P=0/004$ ؛ $P=0/001$ ؛ $\beta=0/839$ ؛ $\beta=0/903$ ؛ $\beta=0/236$) و بعلاوه اثر مستقیم اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی مثبت و معنادار است ($P=0/001$ ؛ $P=0/001$ ؛ $\beta=0/266$ ؛ $\beta=0/428$).

نتایج بررسی اثرات غیرمستقیم نیز نشان می دهد که جو روانی - اجتماعی کلاس بر بهزیستی تحصیلی با توجه به نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی تأثیر مثبت و معناداری دارند. سومین معیار ارزیابی مدل درونی اندازه اثر (F^2) است که نشان دهنده تغییر در مقدار (R^2)، پس از حذف یک متغیر مکنون برونزای معین از مدل است. کوهن^۲ (۱۹۸۸) گزارش نمونه مقادیر ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ به

1. Variance Inflation Factor

2. Cohen

ترتیب اثرات کوچک، متوسط و بزرگ متغیر مکنون برونزا را نشان می‌دهد. بر اساس نتایج این جدول، اثر جو اجتماعی - روانی کلاس بر اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی و پایستگی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دارای اندازه اثر قوی هستند.

جدول ۳. ضرایب پایایی و روایی متغیرهای مدل

نتایج معیار فورنل لارکر (روایی واگرا)							
متغیرهای تحقیق	اشتیاق تحصیلی	بهزیستی تحصیلی	جو روانی - اجتماعی کلاس	پایستگی تحصیلی	پایایی ترکیبی (CR)	روایی همگرا (AVE)	آلفای کرونباخ (α)
اشتیاق تحصیلی	۰/۸۴۳				۰/۸۸۰	۰/۷۱۰	۰/۷۹۶
بهزیستی تحصیلی	۰/۵۶	۰/۸۶۷			۰/۹۲۳	۰/۷۵۱	۰/۸۹۲
جو روانی - اجتماعی کلاس	۰/۴۸	۰/۶۱	۰/۸۱۵		۰/۸۸۶	۰/۶۶۴	۰/۸۲۵
پایستگی تحصیلی	۰/۵۷	۰/۵۳	۰/۶۰	۰/۷۳۶	۰/۸۱۹	۰/۵۴۲	۰/۷۹۳

با توجه به نتایج جدول ۳ مشاهده می‌شود که ضرایب پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ بیشتر از ۰/۷۰ و ضرایب روایی همگرا بیشتر از ۰/۵۰ هستند. بعلاوه ضرایب روی قطر اصلی در ماتریس فورنل لارکر بیشتر از مقادیر دیگر هستند؛ بنابراین روایی و پایایی مدل مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۴. شاخص‌های R^2 و Q^2

متغیرهای تحقیق	R^2	Q^2
اشتیاق تحصیلی	۰/۷۰۲	۰/۴۷۴
بهزیستی تحصیلی	۰/۷۶۱	۰/۵۱۹
پایستگی تحصیلی	۰/۸۱۴	۰/۴۰۹

معیار بعدی که رایج‌ترین معیار ارزیابی مدل درونی است، ضریب تعیین (R^2) می‌باشد که نشان دهنده دقت پیش‌بینی مدل است. همانطور که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد ضرایب تعیین اشتیاق تحصیلی، بهزیستی تحصیلی و پایستگی تحصیلی دارای مقدار قوی می‌باشند. معیار ارزیابی مدل درونی Q^2 استون - گیسر^۱ (۱۹۷۴) می‌باشد که نشان دهنده تناسب پیش‌بینی مدل است. این معیار به وسیله چشم پوشی محاسبه می‌شود که نقطه داده‌هایی در معرف‌های متغیرهای درونزا را حذف و پارامترها با استفاده از نقاط باقیمانده برآورد شود. مقدار Q^2 بیشتر از صفر برای یک متغیر مکنون درونزای معین نشان دهنده تناسب پیش‌بینی مدل مسیری برای این سازه خاص است. نتایج این معیار در جدول ۴ ارائه شده است و مطلوب است. پس از بررسی برازش بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل، برازش کلی مدل از طریق معیار GOF که توسط تنن هاوس^۲ و همکاران (۲۰۰۴) ارائه شده استفاده می‌شود (به نقل از آلسوکی^۳، ۲۰۲۳) این معیار از طریق رابطه (۱) محاسبه می‌شود.

$$GOF = \sqrt{\text{Communalities} \times R^2}$$

به طوریکه communalities نشانه میانگین مقادیر اشتراکی هر سازه مقدار (۰/۴۳۷) و R^2 نیز مقدار میانگین سازه‌های درونزای مدل مقدار (۰/۷۵۹) است. مقدار GOF عبارت از ۰/۵۷۵ است. وتزلز^۴ و همکاران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ که به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی کرده‌اند. حصول مقدار ۰/۵۷۵ برای این معیار نشان از برازش قوی مدل کلی پژوهش دارد.

1. Stone & Gaiser

2. Tenenhaus

3. Alsouki

4. Wetzels

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی-اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی انجام شد. نتایج نشان داد، بین جو روانی-اجتماعی کلاس با اشتیاق تحصیلی، بهزیستی تحصیلی و پایستگی تحصیلی؛ بین اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه مستقیم معنادار برقرار بود. همچنین مسیر غیرمستقیم جو روانی-اجتماعی کلاس بر بهزیستی تحصیلی از طریق اشتیاق و پایستگی تحصیلی نیز معنادار بود. بر این اساس، نتیجه ارتباط بین جو روانی-اجتماعی کلاس با اشتیاق تحصیلی با پژوهش‌های دشتی و خسروی (۱۴۰۱)، تقی‌زاده شیده و همکاران (۱۴۰۰)، کهزادی و همکاران (۱۴۰۰)، خاهرو (۲۰۲۴)، ویدلاند^۱ و همکاران (۲۰۱۸)، هاقس و کو^۲ (۲۰۱۸) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که، فضا یا جو روانی-اجتماعی کلاس در تقویت مداوم رفتارها از طرف مدرسه به خصوص در سال‌های نوجوانی افراد مؤثر است. ناسازگاری دانش‌آموزان و روابط معیوب و مختل عاطفی، اجتماعی و آموزشی نتیجه جو ناسالم کلاس درس است. به عبارت دیگر، کلاس درس به عنوان یک جامعه کوچک و فرعی از افراد متفاوتی تشکیل می‌شود که با ویژگی‌های فردی، شخصیت، فرهنگ و تجارب متفاوتی وارد کلاس می‌شوند و جو روانی-اجتماعی کلاس متفاوتی را بر کلاس حاکم می‌کنند. در صورتی که این نگرش مثبت باشد، پیامدهای مثبت و اگر منفی باشد، پیامدهای منفی به همراه خواهد داشت (سالدازی^۳، ۲۰۲۰). در واقع جو مطلوب کلاس به مشارکت بیشتر دانش‌آموزان، رابطه صمیمی و اشتیاق تحصیلی بیشتر منجر می‌شود. به همین دلیل، دانش‌آموزان با قرارگرفتن در محیط مدرسه، تصور و خودپنداره‌ای از خود تشکیل می‌دهد که طبق آن به ارزیابی توانایی و یادگیری خود در مقایسه با دیگران می‌پردازد و این ارزیابی می‌تواند تأثیر زیادی بر پیشرفت تحصیلی او در مدرسه داشته باشد (میراکبرزاده و همکاران، ۱۴۰۰). شیم^۴ و همکاران (۲۰۱۳) نتیجه گرفتند که ادراک و مثبت کلاس توسط دانش‌آموزان اعتماد به نفس آنها را که پیش‌بینی کننده اشتیاق و مشارکت بیشتر در تکالیف تحصیلی است، افزایش می‌دهد و به آنها کمک می‌کند تا با علاقه و اشتیاق بیشتری در مدرسه و فعالیت‌های آن مشارکت کنند و در برابر مشکلات مقاوم باشند. همچنین دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه، علاقه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مدنظر هدف یادگیری دارند؛ از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها، اشتیاق تحصیلی و عملکرد بهتری دارند (ابراهیمی و خلعتبری، ۱۳۹۹).

یکی دیگر از یافته‌های پژوهش حاضر، ارتباط جو روانی-اجتماعی کلاس با بهزیستی تحصیلی بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های میراکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰)، ویس کرمی و همکاران (۱۳۹۸)، آسکورا و همکاران (۲۰۲۴)، بالکین^۵ و همکاران (۲۰۲۱)، و فلیزاردو^۶ و همکاران (۲۰۱۶) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که، جو روانی-اجتماعی کلاس درس که دانش‌آموزان درک می‌کنند، ویژگی مهمی دارد که بر رشد، تحول و بهزیستی آنها می‌تواند اثرگذار باشد و بر عواملی نظیر مشارکت تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و عملکرد دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. جو روانی-اجتماعی کلاس درس مکانی اجتماعی است و حضور و تعامل دانش‌آموزان با همسالانشان در این محیط سبب می‌شود که استعدادها یا مشکلات و ضعف‌های آنها آشکار شود و همچنین بهزیستی آنان کاهش یا افزایش یابد (آسکورا و همکاران، ۲۰۲۴). بر این اساس، وقتی که دانش‌آموزان بهزیستی تحصیلی بیشتری در مقایسه با همسالان خود دارند، از سلامتی و هیجانات مثبت تحصیلی بیشتری نیز برخوردارند که سبب می‌شود در برابر مشکلات و استرس‌های تحصیلی استقامت و جو روانی-اجتماعی کلاس را مثبت ارزیابی کنند (ریو^۷ و همکاران، ۲۰۲۰). از یافته‌های دیگر پژوهش، ارتباط بین جو روانی-اجتماعی کلاس با پایستگی تحصیلی بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های ملاحسینی و همکاران (۱۴۰۱)، کابینی مقدم و همکاران (۱۳۹۸)، و بورمن و اورمن^۸ (۲۰۲۰) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت، در صورتی که جو روانی-اجتماعی کلاس مثبت باشد، با کاهش عوامل خطر و افزایش عوامل محافظت‌کننده مانند پایستگی تحصیلی، زمینه را برای فعالیت سازنده دانش‌آموزان مهیا می‌کند. معلمان در کلاس درس با تعیین هدف، تشویق کلامی، آزمون و دادن نمره، برنامه ریزی و ارائه مطالب از ساده به دشوار، استفاده از تکالیف اصیل، جلوگیری از پیامدهای منفی

1. Widlund

2. Hughes & Cao

3. Soldozi

4. Shim

5. Balkin

6. Felizardo

7. Reeve

8. Borman & Overman

هنگام ارائه دادن و جلوگیری از ایجاد فضای رقابتی ناسالم، به ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان کمک می‌کنند. فا^۱ و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهش خود نشان داد که معمولاً در مدارس که دانش‌آموزان از سطح بالایی از پایستگی تحصیلی برخوردارند، انتظارات بالایی از موفقیت (کاهش افت تحصیلی)، اشتیاق تحصیلی قوی و روابط خوب میان معلم و دانش‌آموز و روابط ساختاری جو روانی-اجتماعی کلاس وجود دارد. همچنین رفتارهایی مانند مشارکت فعالانه در کلاس، رعایت مقررات کلاس، نگرش مثبت دانش‌آموزان درباره درس و مدرسه، تلاش برای موفقیت تحصیلی و کاهش رفتارهای ناسازگارانه، پایستگی تحصیلی افراد را افزایش می‌دهد.

ارتباط مستقیم بین اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی از دیگر نتایج پژوهش حاضر بود. این یافته با پژوهش‌های قدم پور و همکاران (۱۳۹۷)، وانگ و همکاران (۲۰۲۴)، و ویلز و هافیمر (۲۰۱۹) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت اشتیاق و پایستگی تحصیلی باعث خود انگیزگی در دانش‌آموزان می‌گردد که به طور هدفمند و فعال به تکالیف و فعالیت‌های کلاسی و درسی خود ورود کنند و آنها را پیگیری نمایند (ریو و همکاران، ۲۰۲۰). بر این اساس می‌توان گفت دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی بیشتری در مقایسه با همسالان خود دارند، از پایستگی تحصیلی بالاتری نیز برخوردارند که سبب می‌شود، دانش‌آموزان به صورت هدفمند به فعالیت‌های آموزشی خود بپردازد و در نتیجه بهزیستی تحصیلی بالاتری نیز داشته باشد (کانینگهام و سوانسون^۲، ۲۰۱۰). یافته نهایی پژوهش حاضر، ارتباط غیرمستقیم جو روانی- اجتماعی کلاس از طریق پایستگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی بود. این یافته با پژوهش‌های میراکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰)، آسکورا و همکاران (۲۰۲۴)، ویدلاند و همکاران (۲۰۱۸)، و هرناندا^۳ و همکاران (۲۰۱۸) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که به دلیل اینکه پایستگی فرایند مقابله و سازگاری موفقیت‌آمیز در برابر شرایط چالش‌برانگیز و تهدیدکننده زندگی است و از آنجایی که دوران تحصیل با استرس‌های زیادی در حوزه‌های مختلف تحصیلی و خانواده همراه است؛ جو روانی و اجتماعی کلاس با ایجاد روش‌های مقابله با استرس‌ها موجب افزایش پایستگی تحصیلی می‌شود، و در نتیجه دانش‌آموزان عملکرد بهتری در همه حوزه‌های زندگی و پیشرفت تحصیلی خواهند داشت، زیرا در این راه از استقامت و پایستگی بالایی برخوردارند (مهری و بختیارپور، ۱۴۰۱). همچنین جو روانی- اجتماعی کلاس با ایجاد فرصت مناسب برای پیشرفت تحصیلی، روابط اجتماعی موثر و منسجم با همسالان و معلمان و کادر حاضر در مدرسه، افزایش بهداشت روانی و جسمانی و ایجاد احساسات و هیجانات مثبت و خوشایند، موجب افزایش بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد (ونتزل^۴ و همکاران، ۲۰۱۰). افزون بر این دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی بالاتری دارند و در شرایط تحصیلی و موقعیت‌های فشارزای تحصیلی به واسطه پایستگی زیادی که دارند، بهزیستی تحصیلی بیشتری از خود نشان می‌دهند. زیرا مدرسه برای آنها محیطی است که دانش‌آموزان استقلال عمل و احساس تعلق، لیاقت، کارآمدی و عشق به همسالان را دریافت می‌کنند و این عوامل باعث افزایش بهزیستی تحصیلی در آنها می‌گردد (وانگ و همکاران، ۲۰۲۴).

پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی از قبیل اینکه پژوهش حاضر در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهرستان دامغان انجام گرفت و در تعمیم دادن آن به افراد گروه‌های سنی و مکان‌های دیگر احتیاط لازم را باید عمل آورد. همچنین روش مطالعه حاضر از نوع همبستگی بود. اینگونه طرح‌ها درباره روابط و تفسیر علی بین متغیرها اطلاعاتی در اختیار پژوهشگر قرار نمی‌دهد. از محدودیت‌های دیگر پژوهش استفاده از روش خودگزارشی بود که باعث می‌شود صداقت پاسخ دهندگان به پرسشنامه‌ها و تعمیم نتایج را با مشکل مواجه سازد. در راستای رفع محدودیت‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی به عوامل موثر و پیامدهای بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان در قالب پژوهش کیفی و از طریق روش مصاحبه اقدام گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود، درمانگران، روانشناسان و مشاوران تحصیلی در برنامه آموزش‌های گروهی، کارگاه‌های آموزشی و نیز در مشاوره‌های انفرادی از یافته‌های پژوهش حاضر در جهت کاهش مشکلات تحصیلی و انگیزشی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد.

منابع

- ابراهیمی، ن.، و خلعتبری، ج. (۱۳۹۹). تاب آوری تحصیلی بر مبنای درگیری تحصیلی با نقش واسطه‌ای احساس تعلق مدرسه. *رویش روان‌شناسی*، ۹ (۷)، ۱۱۹-۱۲۸. <http://frooyesh.ir/article-1-2026-fa.html>
- باقری، ق.، غضنفری، آ.، و نیکدل، ف. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم.

1. Fu
2. Cunningham & Swanson
3. Herrera
4. Wentzel

پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس جو روانی-اجتماعی کلاس با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی
Predicting academic well-being based on the Classroom Social-Psychological Climate of the class with the mediating ...

- روانشناسی، ۷ (۲۸)، ۲۳-۴۲. https://jpsy.roudehen.iau.ir/article_1608.html
- تقی زاده شیده، ز.، تجلی، پ.، و صادقی افجه، ز. (۱۴۰۰). مدل یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس جو مدرسه و کیفیت زندگی با میانجی گری خودتنظیمی در دانش آموزان. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*، ۷ (۱)، ۱۰۱-۱۱۰. <https://doi.org/10.22034/ijes.2021.528112.1037>
- دشتی، ا.، و خسروی، ش. (۱۴۰۱). نقش جو روانی اجتماعی کلاس و مولفه های آن در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مقطع دوم متوسطه. *ششمین کنگره بین المللی تحقیقات بین رشته ای در علوم انسانی اسلامی، فقه، حقوق و روانشناسی*. <https://civilica.com/doc/1539017>
- حسین مردی، ع. ا.، قربان شیرودی، ش.، زربخش بحری، م. ر.، و تیزدست، ط. (۱۴۰۰). رابطه اشتیاق تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و احساس تعلق به مدرسه با پیشرفت تحصیلی با واسطه انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*، ۷ (۲)، ۱۷۸-۱۸۹. <https://doi.org/10.22034/ijes.2021.534830.1123>
- حاج شمسایی، م.، ک. ح.، و امین یزدی، س. ا. (۱۳۹۳). آزمون مدل نقش میانجی گرانه خودتنظیمی در رابطه بین جو روانی اجتماعی کلاس و ناسازگاری کلاسی دانش آموزان دوره راهنمایی. *روانشناسی مدرسه*، ۳ (۳)، ۳۷-۲۱. https://jsp.uma.ac.ir/article_229.html
- خاورزمینی، پ.، و حبیبی کلپور، ر. (۱۴۰۱). پیش بینی پایداری تحصیلی براساس انعطاف پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه. *رویش روان شناسی*، ۱۱ (۴)، ۱۵۷-۱۶۸. <http://frooyesh.ir/article-1-3518-fa.html>
- قدم پور، ع.، خلیلی گشنگانی، ز.، و منصوری، ل. (۱۳۹۷). رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایزده. *رویش روان شناسی*، ۷ (۷)، ۹۲-۷۹. <http://frooyesh.ir/article-1-562-fa.html>
- عباسی، م.، عیادی، ن.، شفیع، ه.، و پیرانی، ذ. (۱۳۹۴). نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. *راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۸ (۶)، ۴۹-۵۴. <http://edcbmj.ir/article-1-899-fa.html>
- کابینی مقدم، س.، انتصار فومنی، غ. ح.، حجازی، م.، و اسدزاده، ح. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و آموزش کمک خواهی بر پایداری تحصیلی دانش آموزان اهل کار مدارس غیرانتفاعی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۱ (۱)، ۳۳-۳۴. <https://doi.org/10.22108/nea.2020.115376.1336>
- کریمی قرطمانی، م. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین پایداری تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر اصفهان.
- | پایان | نامه | کارشناسی | ارشد | مشاوره | دانشگاه | علامه | طباطبایی |
|---|------|----------|------|--------|---------|-------|----------|
| https://ganj.irandoc.ac.ir/viewer/3e607b1561994384e081297beacc54ce?sample=1 | | | | | | | |
- کهرزادی، م.، یاراحمدی، ی.، احمدیان، ح.، و جدیدی، ه. (۱۴۰۰). پیش بینی مسئولیت پذیری تحصیلی براساس بافت اجتماعی کلاس با واسطه گری ارضای نیازهای اساسی روان شناختی و اشتیاق تحصیلی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۲ (۱)، ۲۹-۱. <https://doi.org/10.22099/jsli.2020.5780>
- مرادی، م.، سلیمانی خشاب، ع. ع.، شهاب زاده، ص.، صباغیان بغدادآباد، ح.، و دهقانی زاده، م. ح. (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ی ایرانی پرسشنامه ی بهزیستی تحصیلی. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۷ (۲۶)، ۱۴۸-۱۴۹. <https://doi.org/10.22054/jem.2017.476.1018>
- میراکبرزاده، ز.، خنجرخانی، م.، و ناستی زایی، ن. (۱۴۰۰). رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی. *رویش روان شناسی*، ۱۰ (۱)، ۶۳-۷۴. <http://frooyesh.ir/article-1-2475-fa.html>
- ملاحسینی، ا. ه.، نادی، ا. ع.، و سجادیان، ا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی مطلوب تحصیلی بر اشتیاق و پایداری تحصیلی دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۱ (۱)، ۱۶۷-۱۴۵. https://pma.cfu.ac.ir/article_2194.html
- مهروی، ل.، و بختیارپور، س. (۱۴۰۱). ارائه مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس نگرش به تحصیل و خودباوری تحصیلی: نقش میانجی گری پایداری تحصیلی در دانشجویان. *فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی*، ۱۷ (۶۶)، ۸۱-۷۶. <https://doi.org/10.22034/jmpr.2022.15272>
- ویس کریمی، ح. ع.، خلیلی گشنگانی، ز.، عالی پور، ک.، و علوی، ز. (۱۳۹۸). نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در پیش بینی بهزیستی تحصیلی دانش آموزان بر اساس جو روانی-اجتماعی کلاس درس دانش آموزان. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۷ (۱۲)، ۱۴۹-۱۶۸. <https://doi.org/10.22084/jpsychogv.2018.13974.1619>
- Alsouki, L., Duval, L., Marteau, C., Haddad, R. E., & Wahl, F. (2023). Dual-sPLS: a family of Dual Sparse Partial Least Squares regressions for feature selection and prediction with tunable sparsity; evaluation on simulated and near-infrared (NIR) data. *arXiv preprint arXiv:2301.07206*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2301.07206>
- Abu Al-majd, O., & Belton, B. (2024). Which one? Technology or non-technology-assisted vocabulary learning: a probe into the state of academic buoyancy, creativity, and academic achievement. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(1), 41- 49. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00262-4>
- Ascorra, P., Pastore, S., Cardenas, K., Gonzalez, L., Angulo, V., & Esposito, C. (2024). The Physical Environment as a Mediator of School Climate and Subjective Well-Being among Chilean Students. <https://doi.org/10.20944/preprints202405.2131.v1>

- Balkin, R. S., Mendoza, S. M., Hendricks, L., Harris, N. A., Flores, S., Casillas, C., & Wood, A. (2021). Evaluation of trauma, forgiveness, and well-being among African Americans. *Journal of Counseling & Development*, 99(3), 315-325. <https://doi.org/10.1002/jcad.12377>
- Borman, G. & Overman, L. (2020). Academic resilience in mathematics among poor and minority students. *The Elementary School Journal*, 104, 177-195. <https://doi.org/doi:10.1086/499748>
- Cohen, J. E. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Cunningham, M., & Swanson, D. P. (2010). Educational resilience in African American adolescents. *The Journal of Negro Education*, 473-487. <https://www.jstor.org/stable/41341090>
- Datu, J., Valdez, J., & Yang W. (2021). The academically engaged life of mastery-oriented students: Causal ordering among positive emotions, mastery-approach goals, and academic engagement. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 17-26. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2021.02.001>
- Divoll, K., & Ribeiro, A. (2024). Applying brain research and positive psychology to promote the well-being of principals. *Supporting Leaders for School Improvement Through Self-Care and Wellbeing*, 297. <https://books.google.com/books?hl=fa&lr=&id=NwPvEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA297&dq>
- Fraser, B. J., Gidinge, G. J., & McRobbie, C. R. (1995). "Evolution and validation classroom environment". *Journal of Reaserch in Science Teaching*, 32(4), 399-422. <https://doi.org/10.1002/tea.3660320408>
- Fredricks, J.A., Phyllis C.B., & Alison. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fu, L. (2024). Social support in class and learning burnout among Chinese EFL learners in higher education: Are academic buoyancy and class level important? *Current Psychology*, 43(7), 5789-5803. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-023-04778-9>
- Felizardo, S., Cantarinha, D., Jales Ribeiro, E., & Amante, M. J. (2016). Students' involvement in school and parental support: Contributions to the socio-educational intervention. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, 278-287. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.11.29>
- Mallery, P., & George, D. (2000). *SPSS for windows step by step*. Allyn & Bacon, Inc. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2333867>
- Gunuc, S., & Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: development, reliability and validity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(4), 587-610. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.938019>
- Hughes, J. N., & Cao, Q. (2018). Trajectories of Teacher-Student Warmth and Conflict at the Transition to Middle School: Effects on Academic Engagement and Achievement. *Journal of School Psychology*, 67, 148-162. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.10.003>
- 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. <https://doi.org/10.1037/dhe0000056>
- Indreswari, H., Probawati, D., & Rachmawati, I. (2024). Psychological well-being and student academic burnout. *Jurnal Kajian Bimbingan Dan Konseling*, 7(3), 13. <https://doi.org/10.17977/um001v7i32022p138-149>
- Jung, Y., & Ryu, J. (2023). Associations between obesity and academic enthusiasm and social emotional competence: Moderating effects of gender and sleep quality. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 33(2), 276-295. <https://doi.org/10.1080/10911359.2022.2052224>
- Khuuro, N. (2024). Study of Classroom Climate, Student Engagement, Self-Efficacy and Learning Experiences: An Analyses Employing Social Cognitive Theory. *Academy of Education and Social Sciences Review*, 4(1), 118-126. <https://doi.org/10.48112/aessr.v4i1.722>
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications. <https://www.guilford.com/books/Principles-and-Practice-of-Structural-Equation-Modeling/Rex-Kline/9781462551910>
- Klapp, T., Klapp, A., & Gustafsson, J. E. (2024). Relations between students' well-being and academic achievement: evidence from Swedish compulsory school. *European Journal of Psychology of Education*, 39(1), 275-296. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00690-9>
- Liu, W. (2024). Academic Buoyancy: The Necessary Ability for Teenagers to Succeed in School. *International Journal of Education and Humanities*, 14(1), 101-104. <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10132-7>
- Lynam, S., Cachia, M., & Stock, R. (2024). An evaluation of the factors that influence academic success as defined by engaged students. *Educational Review*, 76(3), 586-604. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2052808>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. *Research policy*, 50(1), 104114. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104114>
- Pointon-Haas, J., Waqar, L., Upsher, R., Foster, J., Byrom, N., & Oates, J. (2024). A systematic review of peer support interventions for student mental health and well-being in higher education. *BJPsych open*, 10(1), e12. <https://doi.org/10.1192/bjo.2023.603>
- Reeve, J., Cheon, S. H., & Yu, T. H. (2020). An autonomy-supportive intervention to develop students' resilience by boosting agentic engagement. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 325-338. <https://doi.org/10.1177/0165025420911103>

- Saura, J. R., Palacios-Marqués, D., & Ribeiro-Soriano, D. (2023). Exploring the boundaries of open innovation: Evidence from social media mining. *Technovation*, 119, 102447. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2021.102447>
- Santhosh, J. S., & Flower, F. L. L. (2023). School Climate and its Determinant Factors of Well-Being in a Residential School Community. *Indian Journal of Social Psychiatry*, 39(2), 147-152. https://doi.org/10.4103/ijsp.ijsp_11_21
- Shim, S. S., Cho, Y., & Wang, C. (2013). Classroom goal structures, social achievement goals, and adjustment in middle school. *Learning and Instruction*, 23, 69-77. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.05.008>
- Soldozi, N. (2020). Comparison of Learning Behaviors, Classroom Psychosocial Climate and Parental Behavior Perception in High and Low School Conscientious Students. *New Approach in Educational Sciences*, 2(1), 1-18. <https://doi.org/2020.102413NAES1>
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and individual differences*, 22(3), 290-305. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.002>
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & Van Oppen, C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS quarterly*, 177-195. <https://doi.org/10.2307/20650284>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.03.002>
- Wong, Z. Y., Liem, G. A. D., Chan, M., & Datu, J. A. D. (2024). Student engagement and its association with academic achievement and subjective well-being: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 116(1), 48. <https://doi.org/10.1037/edu0000833>
- Wills, G., & Hofmeyr, H. (2019). Academic resilience in challenging contexts: Evidence from township and rural primary schools in South Africa. *International Journal of Educational Research*, 98, 192-205. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.001>
- Widlund, A., Tuominen, H., & Korhonen, J. (2018). Academic well-being, mathematics performance, and educational aspirations in lower secondary education: Changes within a school year. *Frontiers in psychology*, 9, 297. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00297>
- Wu, Z. (2019). Academic motivation, engagement, and achievement among college students. *College Student Journal*, 53(1), 99-112. <https://psycnet.apa.org/record/2019-17784-011>
- Zayed, A. M. (2024). Digital Resilience, Digital Stress, and Social Support as Predictors of Academic Well-Being among University Students. *Journal of Education and Training Studies*, 12(3), 60-60. <https://doi.org/10.11114/jets.v12i3.6894>