رویش روان شناسی، سال۱۲، شماره۱۲، شماره پیاپی ۹۳، اسفند ۱۴۰۲
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),12(12), 2024

امکان‌سنجی بسته آموزشی مبتنی بر هویت تحصیلی موفق بر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی

The Feasibility of educational package based on academic achievement identity on academic persistence and academic well-being

مجید سلیمانی
دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.
عزت اله قدم پور (نویسنده مسئول)
استاد، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.
محمد عباسی
استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر امکان‌سنجی بسته آموزشی مبتنی بر هویت تحصیلی موفق بر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون و گروه کنترل با دوره پیگیری (دو ماهه) بود. جامعهٔ پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان قم در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند که از بین آنها به صورت هدفمند ۶۰ نفر به عنوان نمونه (۳۰ نفر گروه آزمایشی و ۳۰ نفر گروه گواه) انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل جایگذاری شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه مداومت تحصیلی طالیب و همکاران (APQ، ۲۰۱۸) و پرسشنامهٔ بهزیستی تحصیلی تومینن- سوینی و همکاران (AWBQ، ۲۰۱۲) بود. روش تجزیه و تحلیل این پژوهش، تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر بود. یافته‌ها نشان داد با کنترل اثر پیش‌آزمون بین متغیرهای مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دو گروه آزمایشی و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد (P<۰/۰۰۰۱). نتیجه‌گیری می‌شود که آموزش مبتنی بر هویت تحصیلی، ضمن برخورداری از قابلیت علمی، دانش‌آموزان را به تلاش برای کسب مطلوب‌ترین هویت ترغیب کرده، مداومت و استمرار در تحصیل را افزایش داده و بهزیستی تحصیلی آنها را ارتقاء می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: *بهزیستی تحصیلی، مداومت تحصیلی، هویت تحصیلی موفق.*

Majid Soleymani
Ph.D. Student of Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.
Ezatolah Ghadampour*
Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.
ghadampour.e@lu.ac.ir
Mohamad Abasi
Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Abstract

The purpose of this study was to investigate the feasibility of educational packages based on academic achievement identity on academic persistence and academic well-being. The research utilized a semi-experimental design with a pre-test-post-test and a control group, incorporating a follow-up period of two months. The research community comprised all male students of the first secondary school in Qom city in 1400-1401, from whom 60 individuals were purposefully selected as a sample (30 in the experimental group and 30 in the control group) and randomly assigned to two experimental and control groups. The research tools included the Talib et al. Academic Persistence Questionnaire (APQ, 2018) and the Tuominen-Soini et al. Academic Wellbeing Questionnaire (AWBQ, 2012). The analysis method for this research was an analysis of variance with repeated measurements. The findings, after controlling for the pre-test effect, revealed a significant difference in the variables of academic persistence and academic well-being between the two experimental and control groups (P<0.0001). It can be concluded that education based on academic identity, coupled with scientific ability, encourages students to aspire to the most desirable identity, enhances persistence in education, and improves their academic well-being.

Keywords*: academic well-being, academic persistence, academic achievement identity.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : تیر ۱۴۰۲** **پذیرش: مرداد ۱۴۰۲** **ویرایش نهایی: اسفند ۱۴۰۲**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

مقدمه

یکی از مهم‌ترین مسائل و اهداف سیستم‌های آموزشی هر جامعه، تلاش برای موفقیت یادگیرندگان بوده و میزان موفقیت آنها بیان‌کننده میزان کارآمدی نظام‌های آموزشی است (موهونن[1] و همکاران، ۲۰۱۸) . حال اگر یادگیرندگان در دوره رشدی نوجوانی قرار داشته باشند که توام با دوره فشار ناشی از بلوغ و هویت‌یابی است، کار این نظام‌های آموزشی دشوارتر خواهد شد. چرا که از یک‌سو ترک تحصیل در این دوره افزایش یافته (طاهرزاده قهفرخی و سایه میری، ۱۴۰۰) و از سوی دیگر ماهیت نظام‌های آموزشی که جذب و حفظ تمامی لازم التعلیم‌هاست، دچار خدشه می‌شود (بلوچزهی، ۱۳۹۵). بنابراین تلاش برای ادامه‌دار بودن فرایند تحصیلی دانش‌آموزان که می‌توان آن را مداومت تحصیلی[2] نامید، یکی از مهم‌ترین سیستم آموزشی است. مداومت تحصیلی به تلاش مداوم همراه با پشتکار جهت حفظ وضعیت تحصیلی و ادامه دادن در سطوح بالاتر گفته می‌شود (طالیب[3] و همکاران، ۲۰۱۸). باید در نظر داشت که مداومت تحصیلی به عنوان تعهد رفتاری به مطالعه مفهوم‌سازی شده است (رولاند[4] و همکاران، ۲۰۱۵) و مشخصه آن ادامه دادن با وجود مشکلات است (بوروس[5] و همکاران، ۲۰۱۳). تینتو[6] (۱۹۹۳) به عنوان یکی از نظریه‌پردازان مداومت تحصیلی معتقد است، فعال بودن یادگیرنده در فرایند یادگیری و احساس مهم بودن در جریان یادگیری عامل اصلی مداومت است. به اعتقاد وی اگر در این بین ناسازگاری اتفاق افتاده و نیازهای یادگیرنده در محیط یادگیری نادیده گرفته شود، احتمال ترک تحصیل افزایش می‌یابد. نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده نیز معتقد است زیربنای مداومت تحصیلی و یا هر رفتار دیگر، قصد و نیت است. اگر فرد اهداف رفتارهای تحصیلی را مثبت ارزیابی کرده، هنجارهای مدرسه را مورد احترام تلقی کرده، نتایج حاصل از رفتارهای تحصیلی دیگران را موفقیت‌آمیز دانسته و توانایی خویش در ادامه رفتار تحصیلی مطلوب ادراک کرده و کنترل بر آن داشته باشد، مداومت تحصیلی خواهد داشت (رولاند[7]و همکاران، ۲۰۱۸). حال اگر بین عوامل مورد انتظار در مدرسه با نیازهای تحصیلی هماهنگی وجود داشته باشد، فرد بهزیستی تحصیلی[8] نیز خواهد داشت.

بهزیستی تحصیلی، متغیری مهم در فرایند آموزش است که شامل افکار و رفتارهایی می‌شود که به عملکرد خوب در مدرسه کمک می‌کند (شک و چای[9]، ۲۰۲۰). به طور کلی، بهزیستی تحصیلی به فرآیند فعالی اطلاق می‌شود که در آن یادگیرندگان اهداف و تلاش‌های پیشرفت خود را برنامه‌ریزی می‌کنند تا مکانیزم‌های شناختی، انگیزه، رفتار و همچنین ویژگی‌های زمینه‌ای محیطی را کنترل و تنظیم کنند (فرانزن[10] و همکاران، ۲۰۲۱). به عبارت دیگر، بهزیستی تحصیلی به درک مثبت دانش‌آموز از خود در محیط مدرسه و تجارب موفق در حوزه تحصیل گفته می‌شود (یوسفی افراشته و همکاران، ۱۴۰۰). ریف[11] (۲۰۱۴) به عنوان نظریه‌پرداز این حوزه، بهزیستی را تلاش برای پیشرفت می‌دانست که در استعدادها و توانایی‌ها فرد متجلی می‌شود. خودمختاری، روابط مثبت با دیگران، پذیرش خود، تسلط بر محیط، هدفمندی در زندگی و رشد شخصی، عوامل موثر بر بهزیستی هستند. در خودمختاری افراد بر اعمال و انتخاب‌های خود کنترل داشته و بر تصمیم‌گیری شخصی مبتنی بر باورهای شخصی (نه فرهنگ جامعه و فشارهای اجتماعی) تاکید می‌شود. روابط مثبت با دیگران، به میزان عشق و علاقه فرد به برقراری ارتباط با دیگران اشاره دارد. پذیرش خود، بیانگر واقع‌بینی در رویارویی با نقاط قوت و ضعف خویش و کنار آمدن با آن است. تسلط بر محیط، به میزان کنترل بر محیط پیرامونی جهت حفظ وضعیت مطلوب اشاره دارد. هدفمندی در زندگی نشان دهنده میزان تلاش فرد برای تعیین هدف، دست‌یابی به هدف‌های ترسیم و معنادادن به آن است. رشد شخصی نیز به توانایی شکوفا کردن مداوم استعدادها و شایستگی‌ها اشاره دارد (ریف، ۲۰۱۴). در ادامه به پژوهش‌های مربوط به متغیرهای پژوهش اشاره شده است. باتلر-بارنز[12]و همکاران (۲۰۱۷)، در پژوهشی که با عنوان هویت تحصیلی: بررسی طولی تداوم تحصیلی نوجوانان آفریقایی آمریکایی انجام دادند، چنین گزارش کردند که هویت تحصیلی نامطلوب با مداومت تحصیلی رابطه منفی دارد. اخوی ثمرین، اکبری و ترابی (۱۴۰۰) در پژوهش خود با عنوان بررسی نقش جهت‌گیری هدف پیشرفت، منزلت هویت تحصیلی و کمک طلبی تحصیلی در پیش‌بینی پایستگی

1. Muhonen
2. academic persistence
3. Thalib
4. Roland
5. Burrus
6. Tinto
7. Roland
8. academic well-being
9. Shek & Chai
10. Franzen
11. Ryff
12. Butler-Barnes

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

تحصیلی در دانش‌آموز پایه دوازدهم به این نتیجه رسیدند که هویت تحصیلی موفق به طور معنی‌داری پایستگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. شریفی و عاشوری (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان بررسی میزان هویت و بهزیستی تحصیلی و نقش آن‌ها در کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که هویت تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. اطهری و کاظمی (۱۴۰۰) در پژوهش خود با عنوان نقش واسطه‌گری انگیزش تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی با ابعاد بهزیستی هیجانی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان کاشان چنین گزارش کردند که هویت تحصیلی به صورت علی و مستقیم بر ابعاد بهزیستی هیجانی تاثیر معنی‌داری دارد.

با توجه به اینکه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در دوره پرفشار نوجوانی قرار داشته و به دنبال هویت‌یابی هستند و چنان که در پژوهش‌های ذکر شده رابطه هویت تحصیلی با متغیرهای پژوهش مشخص شده است، به نظر هویت تحصیلی موفق، متغیری است که می‌تواند بر مداومت و بهزیستی تحصیلی این دانش‌آموزان تاثیرگذار باشد. هویت تحصیلی موفق، نوعی از هویت تحصیلی کسب شده است که یادگیرنده جهت رسیدن به آن، خود اهدافی را مبتنی بر ارزش‌های مرتبط با مدرسه ترسیم کرده و به صورت فعال به دنبال کسب آنهاست (واس و ایساکسون[1]، ۲۰۰۸). بنابراین، منظور از هویت تحصیلی موفق، تعهد یادگیرنده به مجموعه‌ای از ارزش‌های تحصیلی است که پس از سپری کردن یک دوره اکتشاف به آنها رسیده است (واس[2]و همکاران، ۲۰۰۹). بررسی عوامل مختلف و گزینه‌های موجود در هدف‌گزینی تحصیلی، سپس انتخاب، تعهد و مداومت در این حوزه از ویژگی‌های اصلی افراد دارای هویت تحصیلی موفق است. بنابراین دانش‌آموزانی که اهداف روشنی دارند و انگیزه بالایی در رویارویی با چالش‌های تحصیلی از خود نشان می‌دهند، در این گروه قرار می‌گیرند (واس و همکاران، ۲۰۰۹). اریکسون[3] معتقد است هویتی که فرد از "من" دارد، احساسی هوشیارانه، در حال تغییر و برگرفته از تبادل فرد با محیط اجتماعی است. چگونگی شکل گیری و حفظ هویت در نوجوانان اهمیت دارد، چرا که یکی از مهمترین عوامل تعیین کننده ناسازگاری است. نوجوانی دوره حساسی است که باید فرد تعارضات زیادی را حل کرده و یک "من منسجم" را برای خویش ایجاد نماید. زمانی که فرد به دوره نوجوانی و بلوغ می‌رسد، در حال تجربه یک دوره گذار است و به درستی نمی‌تواند احساس کاملی از خود داشته باشد. از همین رو به دنبال یافتن هویت است تا بتواند تصویری منسجم از خود داشته باشد و بر آن اساس در همه حیطه‌های زندگی هدفمند باشد (طاهرزاده قهفرخی و سایه میری، ۱۴۰۰). مارسیا[4] با تفسیر نظریه اریکسون، میزان تعهد و کاوشی را که فرد انجام داده و یا در حال انجام آن است را مبنایی برای تعیین نوع هویت می‌داند. او معتقد است، در هویت موفق، فرد نسبت به ارزش‌ها، عقاید و اهداف پس از طی یک دوره جستجو، متعهد می شود (سعدی‌پور، ۱۳۹۵). برزونسکی[5] (۲۰۰۳) در نظریه خود سبک هویت اطلاعاتی را مشخصه اصلی افرادی می‌داند که دست به اکتشاف زده و فعالانه درگیر جستجو و پردازش اطلاعاتی درباره خود هستند. به اعتقاد وی، افرادی که این نوع سبک هویتی را دارند به افکار خویش درباره "خود" اعتقاد کاملی دارند و کمتر تحت تاثیر ارزیابی‌ها و قضاوت‌های دیگران قرار می‌گیرند. این افراد، خویش را ارزیابی کرده و بر اساس همین ارزیابی‌ها "خود" را تایید و تصدیق می‌کنند.

با گسترش علوم و پیچیدگی‌های هر علم، در آموزش و پرورش چگونه آموختن از چه چیزی آموختن اهمیت بیشتری دارد. چگونه آموختن نتیجه یک فرایند هویت‌یابی تحصیلی است که هویت تحصیلی موفق بهترین مسیر آن است (جباری دانشور و رضایی، ۱۴۰۱). از یک سو مداومت در تحصیل عنصری مهم در توسعه ملی کشورهاست (طالیب و همکاران، ۲۰۱۸) و از سوی دیگر بهزیستی تحصیلی، زمینه‌ای را فراهم می‌کند تا انگیزه به ادامه تحصیل در یادگیرندگان افزایش یافته (فرانزن و همکاران، ۲۰۲۱) و موجبات رشد و توسعه کشورها را فراهم کند. بنابراین، مشخص می‌شود هویت تحصیلی ارزش زیادی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی یدگیرندگان خواهد داشت (موریشی، ۲۰۱۵). علاوه بر آنچه گفته شد، فقدان چنین پژوهشی نیز در داخل و خارج از کشور، بر اهمیت و ضرورت آن می افزاید، حال پژوهش حاضر با هدف امکان‌سنجی بسته آموزشی مبتنی بر هویت تحصیلی موفق بر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی انجام گرفت.

1. Was & Isaacson
2. Was, Al-Harthy
3. Erikson
4. Marcia
5. Berzonsky

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

روش

روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون و گروه کنترل با دوره پیگیری (دو ماهه) بود. جامعه آماری مورد استفاده در پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان قم بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. از جامعه آماری یاد شده تعداد ۶۰ نفر (۳۰ نفر گروه آزمایشی و ۳۰ نفر گروه کنترل) به روش هدفمند انتخاب شدند. رضایت آگاهانه، تمایل مستمر به همکاری و عدم حضور همزمان در پژوهش دیگر به عنوان ملاک ورود و غیبت بیش از دو جلسه و عدم رعایت قوانین به عنوان ملاک خروج پژوهش در نظر گرفته شد. پس از اخذ رضایت و تعهد به محرمانه ماندن اطلاعات جلسات آموزشی شروه و پایان یافت. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، اطلاعات با نرم افزار آموزشی $SPSS_{22}$ و با رعایت پیش‌فرض‌ها و به روش تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزار سنجش

پرسشنامه مداومت تحصیلی (APQ[1]): این ابزار در سال ۲۰۱۸ توسط طالیب و همکاران به منظور اندازه‌گیری مداومت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی ابداع شد. ابزار حاضر در ۴۵ گویه ساخته شده که در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملا مخالف: ۱ تا کاملا موافق: ۵) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره کسب شده هر فرد به ترتیب برابر با ۴۵ و ۲۲۵ به دست خواهد آمد. هر میزان که نمره فرد بالاتر باشد، نشان دهنده مداومت تحصیلی بیشتر است. طالیب و همکاران (۲۰۱۸) روایی محتوایی گویه‌های این ابزار این ابزار را ۰/۷۰ تا ۰/۹۱ گزارش کرده و پایایی آن را به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش کردند. در پژوهش حاضر نیز پایایی ابزار مورد نظر به روش ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۹۴، به دست آمد.

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی (AWBQ[2]): این ابزار توسط تومینن- سوینی[3] و همکاران در سال ۲۰۱۲ به منظور سنجش بهزیستی تحصیلی و با الگوگیری از شاخصه‌های روان‌سنجی بهزیستی مرتبط با بافت مدرسه ساخته شد. این ابزار دارای ۳۱ سوال و چهار خرده‌مقیاس با نام‌های ارزش مدرسه: ۹ گویه در طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (اصلا درست نیست: ۱ تا کاملا درست است: ۷)، فرسودگی نسبت به مدرسه: ۹ گویه در طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (کاملا مخالفم: ۱ تا کاملا موافقم: ۷)، رضایتمندی تحصیلی: ۴ گویه در طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (به هیچ وجه: ۱ تا خیلی زیاد: ۷) و درآمیزی با کار مدرسه: ۹ گویه در طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (هرگز: ۱ تا روزانه: ۷) است. سازندگان، روایی ابزار را به روش تحلیل عاملی تاییدی مطلوب و پایایی آن به روش ضریب آلفای کرونباخ را برای هر کدام از خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ گزارش کردند (تومینن- سوینی و همکاران، ۲۰۱۲). در ایران نیز، مرادی، سلیمانی خشاب، شهاب-زاده، صباغیان و دهقانی‌زاده (۱۳۹۵) روایی این ابزار را به روش تحلیل عاملی اکتشافی ۴۸/۹۱ و به روش تحلیل عاملی تاییدی مطلوب کردند. همچنین پایایی آن را به روش ضریب آلفای کرونباخ برای هر کدام از زیر مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۷۳، ۰/۷۳ و ۰/۷۵/گزارش نمودند. در پژوهش حاضر، پایایی کل این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۷۷ به دست آمد.

بسته آموزشی مبتنی بر هویت تحصیلی موفق: در پژوهش حاضر از مداخله محقق ساخته استفاده شد که به لحاظ آماری جوّ عاطفی خانواده، جوّ مدرسه، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و ذهن‌آگاهی در آن نقش داشتند. بسته آموزشی پس از تایید چند تن از اساتید روان‌شناسی تربیتی به عنوان یک مداخله طراحی شد که از لحاظ روایی مورد تایید اساتید قرار گرفت. بسته آموزشی شامل سه نوع آموزش برای دانش‌آموزان، والدین و کارکنان مدرسه و انجمن اولیاء بود که به صورت هفته‌ای دو روز ۹۰ دقیقه‌ای بر روی گروه آزمایشی آموزش داده شد. در ادامه محتوای جلسات و تکالیف مخاطبان آمده است.

جدول شماره ۱. خلاصه محتوای جلسات آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق (دانش‌آموزان)

جلسه	محتوا
اول	آشنایی و معارفه، برقراری رابطه صمیمانه، پیش آزمون، بیان اهداف و محتوای کلی جلسات، توضیح مقدماتی از نیازهای انسان و دسته‌بندی آنها، توضیح مختصر ذهن‌آگاهی و هدایت خودکار
دوم	بررسی تکالیف، معرفی نیازهای اساسی انسان، وارسی بدنی، خوردن کشمش

1. academic Persistence Questionnaire
2. academic Well-Being Questionnaire
3. Tuominen-Soini

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

سوم	بررسی تکالیف، تعریف شایستگی، نحوه ارضای نیاز به شایستگی، تمرین مراقبه، فضای تنفس سه دقیقه‌ای
چهارم	بررسی تکالیف، تکمیل و جمع‌بندی نیاز به شایستگی، معرفی نیاز به خودمختاری، تمرکز دیداری دو دقیقه‌ای، تمرکز شنیداری سه دقیقه‌ای، تصور موقعیت دشوار و استرس‌زا
پنجم	بررسی تکالیف، توضیحاتی پیرامون خودمختاری، خودمختاری و خودآگاهی، توضیح مقدماتی نیاز به ارتباط داشتن، توصیف احساسات و هیجانات ناشی از تصور یک موقعیت آزار دهنده، گزینشی عمل نکردن، عدم قضاوت رویدادها، تفاوت رویدادهای ذهنی با رخدادهای واقعی
ششم	بررسی تکالیف، توضیح نیاز به ارتباط داشتن، تعریف خود، تعریف خود اجتماعی، الزام ذاتی به تعلق به یک گروه، تمرکز بر تنفس، تمرکز بر بدن، تمرکز بر صوت‌های شنیداری، یادداشت تجارب فعالیت‌های موفق و لذت‌بخش
هفتم	بررسی تکالیف، جمع‌بندی و مرور نیازهای بنیادین روان‌شناختی، ساختن افکار، تفاوت فکر و واقعیت، فواید و کاربردهای ذهن‌آگاهی، موانع ذهن‌آگاهی، پس آزمون

جدول شماره ۲. خلاصه محتوای جلسات آموزش جوّ عاطفی خانواده (والدین)

جلسه	محتوا
اول	آشنایی و معارفه، برقراری رابطه صمیمانه، بیان اهداف و محتوای کلی جلسات، احساسات و عواطف اعضای خانواده به مثابه کوه یخ، خانواده آشفته و خانواده بالنده
دوم	بررسی تکالیف، ویژگی‌خانواده بالنده، منطبق کردن جوّ خانواده با ویژگی‌های خانواده بالنده، تاثیر جوّ عاطفی خانواده بر عملکرد اعضا، استفاده از ضمیر "من" برای برون‌ریزی عاطفی
سوم	بررسی تکالیف، الگوهای ارتباطی ناکارآمد سازشگر، سرزنشگر، حسابگر و گیج و نامربوط
چهارم	بررسی تکالیف، روشنی و وضوح قواعد و قوانین خانواده، چگونگی تدوین قواعد و قوانین، نقشه خانوادگی
پنجم	بررسی تکالیف و مرور، سبک تعاملاتی والد- فرزند، شیوه‌های فرزندپروری
ششم	بررسی تکالیف، تاثیر شیوه‌های فرزندپروری بر شخصیت و رفتار فرزندان، خانه امن، توقعات منطقی، تعامل حمایت‌گر
هفتم	بررسی تکالیف، اجازه ابراز وجود و بروز احساسات و عقاید، بازخورد معقولانه، مشارکت فرزندان در امور مرتبط با خانواده، آموزش همدلی، چگونگی حمایت‌گری، روش‌های کنترل و تغییر رفتار

جدول شماره ۳. خلاصه محتوای جلسات آموزش جوّ مدرسه (کارکنان مدرسه و انجمن اولیاء)

جلسه	محتوا
اول	آشنایی و معارفه، برقراری رابطه صمیمانه، بیان اهداف و محتوای کلی جلسات، بررسی فضای حاکم بر مدرسه، تعریف جوّ مدرسه، جوّ مدرسه مثبت
دوم	زمان‌بر بودن تغییر جوّ مدرسه، برنامه‌ریزی، نظارت، نظرخواهی از دانش‌آموزان درباره بهبود جوّ مدرسه، مشارکت دادن دانش‌آموزان رهبر
سوم	بررسی تکالیف، نظرخواهی و تعامل با حاضرین درباره بهبود جوّ مدرسه، نقش حمایتی در مقابل نقش ریاستی، بررسی اولویت‌ها
چهارم	بررسی تکالیف، ایجاد تیم اصلی، احساس مسئولیت گروهی، انتخاب جایگزین، تاثیر جوّ مدرسه بر کارکرد فردی و تحصیلی
پنجم	بررسی تکالیف، راهبردهای تغییر، تغییر تدریجی و زمان‌بر بودن تغییر، مرحله آموزش و مرحله ارزیابی و اصلاح
ششم	بررسی تکالیف، تاکید بر مشارکت عمومی دانش‌آموزان کلاس، مرور روزانه برنامه‌ها، تعاملات گروهی و انتقال اهمّ نظرات به تیم اصلی، انتقال نظرات جدید به سایر دانش‌آموزان، اطمینان از نقش‌آفرینی همه دانش‌آموزان، تشویق و توجیه دانش‌آموزان برای مشارکت

یافته ها

داده‌های مربوط به ۶۰ دانش‌آموز (۳۰ نفر در گروه آزمایشی و ۳۰ نفر در گروه کنترل) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. از بین ۳۰ نفر از گروه آزمایشی، تعداد ۶ نفر (۲۰ درصد)، ۱۵ نفر (۵۰ درصد) و ۹ نفر (۳۰ درصد) به ترتیب پایه‌های هفتم، هشتم و نهم بودند. در گروه کنترل نیز، تعداد ۹ نفر (۳۰ درصد)، ۱۲ نفر (۴۰ درصد) و ۹ نفر (۳۰ درصد) به ترتیب در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم تحصیل می‌کردند. همچنین از لحاظ معدل تحصیلی تعداد ۱ نفر (۳/۳ درصد) معدل بین ۱۲ تا ۱۴، ۵ نفر (۱۶/۷ درصد) معدل بین ۱۴ تا ۱۶، ۱۷ نفر (۵۶/۷ درصد) معدل بین ۱۶ تا ۱۸ و تعداد ۷ نفر (۲۳/۳ درصد) معدل بین ۱۸ تا ۲۰ در گروه ازمایشی و تعداد ۳ نفر (۱۰ درصد) معدل بین ۱۲ تا ۱۴، ۹ نفر (۳۰ درصد) معدل بین ۱۴ تا ۱۶، ۱۱ نفر (۳۶/۷ درصد) معدل بین ۱۶ تا ۱۸ و تعداد ۷ نفر (۲۳/۳ درصد) معدل بین ۱۸ تا

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

۲۰ در گروه کنترل حضور داشتند. در ادامه یافته‌های توصیفی مشتمل بر میانگین و انحراف معیار متغیرهای مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی گزارش شده است.

جدول شماره ۴. شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه در گروه‌ها

متغیر	گروه / مرحله	آزمایش		گواه	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مداومت تحصیلی	پیش‌آزمون	۶۱/۲۶	۶/۰۱	۵۳/۳۰	۶/۹۱
	پس‌آزمون	۱۴۹/۸۶	۱۱/۶۱	۵۹/۰۰	۸/۳۳
	پیگیری	۱۳۵/۶۶	۱۶/۸۳	۶۲/۲۰	۱۰/۲۰
بهزیستی تحصیلی	پیش‌آزمون	۹۷/۷۰	۸/۴۳	۹۶/۸۶	۱۰/۸۷
	پس‌آزمون	۱۵۱/۶۰	۱۱/۳۶	۹۵/۶۰	۱۲/۴۲
	پیگیری	۱۴۸/۸۳	۱۰/۹۲	۹۳/۴۳	۱۲/۴۹

چنانکه در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود میانگین نمرات پیش‌آزمون مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در گروه آزمایشی و گواه کمتر از میانگین نمرات در مرحله پس‌آزمون و پیگیری است که می‌تواند نشان از تأثیر روش آموزشی مذکور بر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی باشد.

در ادامه قبل از انجام آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر، مفروضه‌های نرمال بودن داده‌ها، همگنی کوواریانس‌ها، برابری واریانس‌ها، واریانس اختلافات مراحل مختلف با یکدیگر و بررسی تفاوت بین سطوح متغیر مستقل در ترکیب خطی متغیرهای وابسته پرداخته شد. بر اساس نتایج به دست آمده، قدر مطلق نمرات چولگی و کشیدگی بین ۱/۳۱۰- تا ۱/۴۶۹ قرارداشت که چون در بازه (۲+، ۲-) است که نشان از نرمال بودن داده‌ها داشت. به‌منظور بررسی پیش‌فرض همگنی کوواریانس‌ها از آزمون ام باکس استفاده شد که نتایج متغیر مداومت تحصیلی (P= ۰/۰۸۷، F= ۱/۸۴۱ و BOX'S M = ۱۱/۷۰۵) و بهزیستی تحصیلی (P= ۰/۴۵۵، F= ۰/۹۵۳ و BOX'S M = ۶/۰۶۲) معنادار نبود و نشان از برقراری پیش‌فرض همگنی کوواریانس‌ها داشت. به‌منظور بررسی پیش‌فرض برابری واریانس‌ها از آزمون لوِن استفاده شد که نتایج آن در پیش‌آزمون (F= ۱/۰۷۵ و P= ۰/۳۰۴)، پس‌آزمون (F= ۱/۹۰ و P= ۰/۱۷۳) و پیگیری (F= ۳/۴۸ و P= ۰/۰۶۷) متغیر مداومت تحصیلی و همچنین پیش‌آزمون (F= ۱/۸۶۸ و P= ۰/۱۷۷)، پس‌آزمون (F= ۰/۳۶۶ و P= ۰/۵۴۸) و پیگیری (F= ۰/۵۵۹ و P= ۰/۴۵۸) متغیر بهزیستی تحصیلی معنادار نبود، بنابراین پیش‌فرض برابری واریانس‌ها تایید شد. جهت بررسی واریانس اختلافات مراحل مختلف از آزمون کرویت موچلی استفاده شد که آماره به دست آمده در متغیر مداومت تحصیلی (W= ۰/۹۳۳ موچلی و P= ۰/۱۳۹) و بهزیستی تحصیلی (W= ۰/۹۷۸ موچلی و P= ۰/۵۲۴) معنی‌دار نبود که نشان دهنده آن است که واریانس اختلافات مراحل مختلف با یکدیگر برابر است. با توجه به اینکه نیازی به برقراری تمامی مفروضه‌ها نیست (شوماخر و وود[1] ، ۲۰۱۶)، ولی در ادامه به بررسی تفاوت بین سطوح متغیر مستقل در ترکیب خطی متغیرهای وابسته پرداخته شد که از جمله پیش‌فرض‌های دیگر در تحلیل واریانس است. تفاوت حاصل شده باید معنی‌دار باشد تا به تأیید مفروضه ختم شود.

جدول شماره ۶. نتایج آزمون‌های چندمتغیری برای آزمون مدل کلی تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر

نام آزمون	ارزش	F	معنی‌داری	ضریب اتا
اثر پیلایی	۰/۹۴۸	۱۹۶/۳۷۷	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴۸
لامبدای ویلکز	۰/۰۵۲	۱۹۶/۳۷۷	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴۸
اثر هتلینگ	۱۸/۱۸۳	۱۹۶/۳۷۷	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴۸
بزرگ‌ترین ریشه روی	۱۸/۱۸۳	۱۹۶/۳۷۷	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴۸

1. Shumaker & Wood

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

چنانچه نتایج آزمون‌ها در جدول شماره ۶ نشان می‌دهد، به‌خصوص با توجه به سطح معنی‌داری آزمون اثر پیلایی (P<۰/۰۵)، می‌توان بیان داشت که مفروضه مورد نظر تأیید می‌گردد. به‌عبارت‌دیگر، رابطه‌ی میان ترکیب خطی متغیرهای وابسته با متغیر مستقل معنی‌دار است؛ یعنی روش آموزشی حداقل بر یکی از مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه کنترل و آزمایشی اثر داشته است. در ادامه نتایج اثرات درون‌آزمودنی آمده است.

جدول شماره ۷. نتایج اثرات اصلی و تعاملی برای متغیرهای پژوهش

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر
مداومت تحصیلی	زمان	۷۹۷۶۱/۹۰۰	۲	۳۹۸۸۰/۹۵۰	۴۲۵/۱۸۸	۰/۰۰۰۱	۰/۸۸۰
	زمان*گروه	۵۷۳۲۷/۱۰۰	۲	۲۸۶۶۳/۵۵۰	۳۰۵/۵۹۵	۰/۰۰۰۱	۰/۸۴۰
	خطا	۱۰۸۸۰/۳۳۳	۱۱۶	۹۳/۷۹۶		۰/۰۰۰۱	
بهزیستی تحصیلی	زمان	۲۵۳۴۹/۴۷۸	۲	۱۲۶۷۴/۷۳۹	۹۶/۰۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲۳
	زمان*گروه	۳۰۱۰۶/۲۱۱	۲	۱۵۰۵۳/۱۰۶	۱۱۴/۰۳۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶۳
	خطا	۱۵۳۱۲/۹۷۸	۱۱۶	۱۳۲/۰۰۸			

نتایج جدول شماره ۷ نشان می‌دهد، میانگین نمرات مداومت تحصیلی زمان اندازه‌گیری (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) به صورت (۴۲۵/۱۸۸ = و ۰/۰۰۰ =P) و تعامل زمان اندازه‌گیری با گروه به صورت (F= ۳۰۵/۵۹۵ و ۰/۰۰۰ =P) به دست آمده است که بیانگر آن است که طی زمان در میانگین نمرات مداومت تحصیلی تفاوت معنی‌داری به وجود آمده است. همچنین جدول فوق نشان می‌دهد، میانگین نمرات بهزیستی تحصیلی زمان اندازه‌گیری (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) به صورت (۹۶/۱۰۵ = و ۰/۰۰۰ =P) و تعامل زمان اندازه-گیری با گروه به صورت (۱۱۴/۰۳۱ = و ۰/۰۰۰ =P) به دست آمده است که بیانگر آن است که طی زمان در میانگین نمرات بهزیستی تحصیلی تفاوت معنی‌داری به وجود آمده است. بنابراین، با توجه به اینکه اثر تعاملی بین گروه و زمان درون گروهی معنی‌دار بود، برای بررسی سطوح زمان درون گروهی در متغیرهای مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی از آزمون مقایسه زوجی بونفرونی استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر مشاهده می‌گردد.

جدول شماره ۸. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای متغیرهای پژوهش

متغیر	مقایسه گروه	اختلاف میانگین	انحراف معیار	معنی داری	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی	
					حد پایین	حد بالا
مداومت تحصیلی	پیش‌آزمون- پس‌آزمون	-۴۷/۱۵۰	۱/۵۴۷	۰/۰۰۰۱	-۵۰/۹۶۳	-۴۳/۳۳۷
	پیش‌آزمون- پیگیری	۴۱/۶۵۰	۱/۷۸۹	۰/۰۰۰۱	-۴۶/۰۵۹	-۳۷/۲۴۱
	پس‌آزمون- پیگیری	۵/۵۰۰	۱/۹۴۶	۰/۰۱۹	۰/۷۰۱	۱۰/۲۹۹
بهزیستی تحصیلی						
	پیش‌آزمون- پس‌آزمون	-۲۶/۳۱۷	۲/۱۲۰	۰/۰۰۰۱	-۳۱/۵۴۲	-۲۱/۰۹۱
	پیش‌آزمون- پیگیری	-۲۳/۸۵۰	۱/۹۴۷	۰/۰۰۰۱	-۲۸/۶۴۹	-۱۹/۰۵۱
	پس‌آزمون- پیگیری	۲/۴۶۷	۲/۲۱۸	۰/۸۱۲	-۳/۰۰۱	۷/۹۳۵

با توجه به جدول شماره ۸، در متغیر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون و همچنین بین پیش‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش تفاوت معنی‌داری وجود دارد (P<۰/۰۱). اما بین پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد (P<۰/۰۱). این یافته نشان می‌دهد که آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده هویت تحصیلی موفق بر متغیر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون تاثیر معنی‌داری داشته است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر امکان‌سنجی بسته آموزشی مبتنی بر هویت تحصیلی موفق بر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان قم بود. نتایج به دست آمده نشان داد، ارائه این بسته آموزشی می‌تواند تاثیر معنی‌داری بر مداومت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول داشته باشد.

این پژوهش به جهت اینکه یک مداخله براساس آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده هویت تحصیلی موفق است، در نوع خود نخستین پژوهش انجام شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد. اما در پژوهش‌های مربوط، این یافته با نتیجه پژوهش باتلر و همکاران (۲۰۱۷) و اخوی ثمرین و همکاران (۱۴۰۰) همسو بود. تیتو (۱۹۹۳) یکی از نظریه‌پردازان مداومت تحصیلی معتقد است، زمانی دانش‌آموزان مداومت تحصیلی خواهند داشت که در جریان یادگیری سهیم بوده و خود را فعال بدانند. به نظر تیتو (۱۹۹۳) زمانی که یادگیرنده در جریان آموزش و یادگیری مداخله فعال داشته باشد، بهزیستی بالاتری نشان داده و بواسطه فعال بودن در امر یادگیری، نیازهای تحصیلی خود را نیز برطرف می‌کند. در ادامه چون نیازهای خود را در امر تحصیل ارضا شده می‌بینند، با انگیزه و رضایت به ادامه تحصیل می‌پرازد. حال در هویت‌یابی تحصیلی موفق نیز شاهد کاوش و کنجکاوی یادگیرنده برای انتخاب ارزش‌ها و هنجارهای تحصیلی و تعهد در راه رسیدن به آنها هستیم (واس و همکاران، ۲۰۰۹). در حقیقت واس و همکاران (۲۰۰۹) و تیتو (۱۹۹۳) بر نقش فعال یادگیرنده در جریان یادگیری تاکید دارند و معتقدند به هر میزان که در فرایند آموزش و یادگیری سهیم باشند، در ادامه تحصیل خود تداوم خواهند داشت. بنابراین، زمانی که دانش‌آموزان گروه آزمایشی، بسته آموزشی هویت تحصیلی موفق را دریافت کردند، بواسطه ادراک اهمیت نقش فعال خودشان در جریان یادگیری، مداومت تحصیلی بالایی از خودشان داشتند.

در خصوص یافته مربوط به بهزیستی تحصیلی نیز همانند یافته مربوط به مداومت تحصیلی می‌توان گفت این پژوهش به جهت اینکه یک مداخله براساس آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده هویت تحصیلی است، در نوع خود نخستین پژوهش انجام شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد. اما در پژوهش‌های مربوط، این یافته با نتیجه پژوهش‌های شریفی و عاشوری (۱۴۰۱) و اطهری و کاظمی (۱۴۰۰) همسو بود. برزونسکی (۲۰۰۳) در نظریه خود هویت اطلاعاتی را معرفی می‌کند که بسیار شبیه به هویت موفق است. افراد با سبک هویت اطلاعاتی دست به اکتشاف زده و فعالانه درگیر جستجو و پردازش اطلاعاتی درباره خود هستند. آنها نسبت به افکار و رفتار خود اعتماد کامل داشته و تحت تاثیر قضاوت‌های دیگران قرار نمی‌گیرند. واس و ایساکسون (۲۰۰۸) نیز با بهره‌گیری از تقسیم‌بندی مارسیا (۱۹۶۶)، هویت تحصیلی موفق را معرفی می‌کنند. بررسی عوامل مختلف و گزینه‌های موجود در هدف‌گزینی تحصیلی، سپس انتخاب، تعهد و مداومت در این حوزه از ویژگی‌های اصلی افراد دارای هویت تحصیلی موفق است. چنان که مشاهده می‌شود سبک هویت اطلاعاتی و سبک هویت موفق دارای شباهت بسیار هستند و در هردو سبک، فرد نقش فعال و کنش‌گر داشته و نسبت به افکار و رفتارهای خود احساس اعتماد، مسئولیت و تعهد دارند. بنابراین دانش‌آموزان دارای سبک هویت تحصیلی موفق نسبت به مکان یادگیری اصلی که همان مدرسه است، ارزش قائل بوده و بیشترین تلاش و تعهدمندی آنها در آن مکان است. آنها بواسطه انتخاب اهداف بر اساس توانایی‌ها و نیازهای شخصی و تلاش در جهت رسیدن به آنها، احساس فرسودگی نمی‌کنند، چرا که اهداف بر اساس توانایی‌ها و شرایط موجود تنظیم شده‌اند. به دلیل داشتن هویت تحصیلی موفق، اغلب تجارب موفقیت‌آمیزی در حوزه تحصیلی داشته و بواسطه آن رضایتمندی تحصیلی بالایی دارند. دانش‌آموزان دارای این سبک برای کسب هویت تحصیلی موفق، باید در یادگیری خود نقش فعالی داشته و هدف‌گزینی بر اساس انتخاب آنها باشد و در نهایت تلاش کنند به آن هدف‌ها دست یابند. چنان که مشهود است، با این شرایط دانش‌آموز با کار و امور مدرسه درآمیزی خواهد داشت. این چهار بعد که تاثیر آموزش هویت تحصیلی موفق بر روی آنها مورد بحث قرار گرفت، ابعاد بهزیستی تحصیلی هستند (تومینن- سوینی و همکاران، ۲۰۱۲). بنابراین می‌توان گفت با آموزش هویت تحصیلی موفق، دانش‌آموزان در حوزه تحصیلی با انگیزه شده و با ارزیابی توانایی‌های خود بهترین مسیر را برای دست یافتن به موفقیت انتخاب می‌کنند. آنها خود را به قوی‌ترین و یا ضعیف‌ترین دانش‌آموز مقایسه نمی‌کنند، بلکه با نگاه به فرایند پیشرفت تحصیلی خود و عدم احساس فشار محیطی، بهزیستی تحصیلی را تجربه خواهند کرد.

پژوهش حاضر به مانند اغلب پژوهش‌ها محدودیت‌هایی از قبیل استفاده از ابزار پرسشنامه به عنوان تنها ابزار اندازه‌گیری و استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند بود. به پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از بسته آموزشی طراحی شده در پژوهش‌های خود استفاده کرده و میزان اثربخشی آن را گزارش کنند. به متولیان و دست اندر کاران آموزش و پرورش توصیه می‌شود

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

با برگزاری کلاس‌های فوق برنامه برای دانش‌آموزان (با تدبیری که اندیشیده می‌شود)، آنها را از مزایای کسب هویت موفق آگاه کرده و با این آموزش‌ها، راه را به آنها نشان داده و مسیر تحصیلی آنها را هموار کنند.

پژوهش حاضر از رساله دکتری نویسنده اول استخراج شده و تعارض منافعی ندارد.

منابع

اخوی ثمرین، ز.، اکبری، م.، و ترابی، ن. (۱۴۰۰). بررسی نقش جهت‌گیری هدف پیشرفت، منزلت هویت تحصیلی و کمک طلبی تحصیلی در پیش‌بینی پایستگی تحصیلی. *مجله توسعه‌ی آموزش جندی شاپور*. ۱۲ (۰)، ۱۳-۱. https://doi.org/10.22118/edc.2021.273062.1715

اطهری، ز.، و کاظمی، ط. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌گری انگیزش تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی با ابعاد بهزیستی هیجانی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان کاشان. *فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش*. ۳ (۲)، ۴۷-۲۵. https://doi.org/10.22034/jmep.2021.295757.1062

بلوچزهی، ع. (۱۳۹۵). *شناسایی عوامل موثر بر ترک تحصیل دانش‌آموزان دوره ابتدایی و ارائه راهکارهایی برای پیشگیری از آن در استان سیستان و بلوچستان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. https://ganj.irandoc.ac.ir/viewer/84890f8976084add91efbca378143ab0

جباری دانشور، ا.، و رضایی، ا. (۱۴۰۱) بررسی نقش هویت تحصیلی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی درگیری شناختی دانش‌آموزان. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*. ۷ (۵۵)، ۴۹۱-۴۷۸. http://ijndibs.com/article-۷۵٤-۱-fa.html

سعدی پور، ا. (۱۳۹۵). روانشناسی تربیتی کاربردی. تهران: نشر ویرایش.

شریفی، ف.، و عاشوری، ه. (۱۴۰۱). بررسی میزان هویت و بهزیستی تحصیلی و نقش آن‌ها در کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش*. ۴ (۱)، ۱۰۷-۹۰. https://doi.org/10.22034/jmep.2022.340381.1116

طاهر زاده قهفرخی، س.، و سایه میری، ا. (۱۴۰۰). بررسی تغییرات مختلف جسمانی، شناختی و اجتماعی دوره نوجوانی از دیدگاه‌های مختلف و مشکلات و اختلالات روانی این دوره. *مجله پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*. ۴ (۴۳)، ۲۶-۱. https://www.jonapte.ir/fa/showart-a4a74d8622d9c5232c685220aa8c3faf

مرادی، م.، سلیمانی خشاب، ع.، شهاب‌زاده، ص.، صباغیان، ح.، و دهقانی‌زاده، م. ح. (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه‌ی بهزیستی تحصیلی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*. ۷ (۲۶)، ۱۴۸-۱۲۳. https://doi.org/10.22054/jem.2017.476.1018

یوسفی افراشته، م.، رضایی، ش.، و صادقی پری، ت. (۱۴۰۰). بررسی ارتباط بین بهزیستی تحصیلی با رویکردهای یادگیری و شیفتگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی زنجان. *مجله علمی- پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار*. ۲۸ (۲)، ۲۹۳-۲۸۶. https://jsums.medsab.ac.ir/article_1279.html

Berzonsky, M. D. (2003). Identity style and well-being: Dose commitment matter? Identity: An International .*Journal of Theory and Research*, 3 (2), 131-142. https://doi.org/10.1207/s1532706xid030203

Burrus, J., Elliott, D., Brenneman, M., Markle, R., Carney, L., Moore, G., Betancourt, A., Jackson, T., Robbins, S., Kyllonen, P. & Roberts, R. D. (2013). *Putting and keeping students on track: Toward a comprehensive model of persistence and goal attainment*. Princeton, NJ: Educational Testing Service .https://doi.org/10.1002/j.2333-8504.2013.tb02321.x

Butler-Barnes, S. T., Varner, F., Williams, A., & Sellers, R. (2017). Academic identity: A longitudinal investigation of African American adolescents' academic persistence. *Journal of Black Psychology*, 43(7), 714-739. https://doi.org/10.1177/0095798416683170

Franzen, J., Jermann, F., Ghisletta, P., Rudaz, S., Bondolfi, G., & Tran, N. T. (2021). Psychological distress and well-being among students of health disciplines: The importance of academic satisfaction. *International journal of environmental research and public health*, *18*(4), 2151. https://doi.org/10.3390/ijerph18042151

Marcia, J. E. (1966). Developmental and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5),551-558. https://doi.org/10.1037/h0023281

Muhonen, H., Pakarinen, E., Poikkeus, A. M., Lerkkanen, M. K., & Rasku-Puttonen, H. (2018). Quality of educational dialogue and association with students' academic performance. *Learning and Instruction*, 55, 67-79. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.007

Muriithi, I.A. (2015). *Academic Identity Status and Achievement Goal Orientation as Predictors of Academic Achievement among Form Three Students in Embu County, Kenya*. Doctor of Philosophy Theses and Dissertations(PHD). Kenyatta university institutional repository. https://ir-library.ku.ac.ke/handle/123456789/17749

Roland, N., De Clercq, M., Dupont, S., Parmentier, P., & Frenay, M. (2015). Towards a better understanding of persistence and academic success: Critical analysis of these concepts adapted to the francophone Belgian context. Revue *Internationale de Pe´dagogie de l'Enseignement Supe´rieur*, 31(3), 1–16. https://doi.org/10.4000/ripes.1009

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]

Roland, N., Frenay, M., & Boudrenghien, G. (2018). Understanding academic persistence through the theory of planned behavior: Normative factors under investigation. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(2), 215-235. https://doi.org/10.1177/1521025116656632

Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10-28. https://doi.org/10.1159/000353263

Shek, D. T., and Chai, W. (2020). The impact of positive youth development attributes and life satisfaction on academic well-being: A longitudinal mediationstudy. *Front. Psychol*. 11:2126. doi: 10.3389/fpsyg.2020.02126

Shumaker, R., & Wood, J. L. (2016). Understanding first-generation community college students: An analysis of covariance examining use of, access to, and efficacy regarding institutionally offered services. *The Community College Enterprise*, 22(2), 9-17.https://www.proquest.com/openview/f9ba8bfd0daef3cde1c6e652531154d0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=26254

Thalib, T., Hanafi, S. P., Aufar, F., Irbah, S., & Eduardus, J. S. (2018). The academic persistence scale. In *Proceeding International Seminar on Education* (Vol. 2). Patimura university, ambon, malaku, Indonesia. https://www.researchgate.net/publication/333060035_The_Academic_Persistence_Scale

Tinto, V. (1993). *Leaving college : rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.)*: University of Chicago Press.

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

Was, C. A., & Isaacson, R. M. (2008). The development of a measure of academic identity status. *Journal of Research in Education*, 18(3), 94-105.

Was, C.A., Al-Harathy , I., Stack-Oden , M., Isaacson , R ,M .(2009). Academic Identity Status and the Relationship to Achievement Goal Orientation. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2),627-652. https://doi.org/10.25115/ejrep.v7i18.1363

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-22]