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

نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خوش بینی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان

The mediating role of academic motivation in the relationship between optimism and academic enthusiasm in students

محمد لهراب گله
دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.
دکتر طیبه شریفی (نویسنده مسئول)
دانشیار، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.
دکتر احمد غضنفری
دانشیار، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

Mohammad Lohrab Gale
PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.
Dr. Tayebeh Sharifi*
Associate Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. *sharifi_ta@yahoo.com*
Dr. Ahmad Ghazanfari
Associate Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش توصیفی- همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دوره دوم مقطع متوسطه شهرستان کوهرنگ در سال ۱۴۰۲ بود. در این مطالعه ۴۰۰ دانش‌آموزن دختر و پسر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از مقیاس انگیزه تحصیلی (AMS؛ والرند و همکاران، ۱۹۹۲)، مقیاس خوش-بینی تحصیلی (AOS؛ اسچنن-موران و همکاران، ۲۰۱۳) و مقیاس اشتیاق تحصیلی (AES؛ فردریکز و همکاران، ۲۰۰۵) انجام شد. نتایج نشان داد مدل پیشنهادی از برازش مطلوب برخوردار است. نتایج نشان داد که اثر مستقیم خوش‌بینی تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی، بی‌انگیزگی، انگیزه درونی و انگیزه بیرونی معنادار بود؛ همچنین بی‌انگیزگی تحصیلی، انگیزه درونی و انگیزه بیرونی بر اشتیاق تحصیلی اثر مستقیم معنادار داشت (P<۰/۰۵). نتایج دیگر نشان داد که انگیزه درونی، انگیزه بیرونی و بی‌انگیزگی رابطه بین خوش بینی و اشتیاق تحصیلی را میانجی‌گری می‌کنند (P<۰/۰۵). در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که خوش‌بینی تحصیلی به صورت مستقیم و با میانجی‌گیری انگیزش تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است.

واژه‌های کلیدی: *انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، خوش بینی تحصیلی.*

Abstract

The present study aimed to determine the mediating role of academic motivation in the relationship between optimism and academic enthusiasm in students. The research utilized a descriptive-correlational research method employing structural equation modeling. The statistical population for the research comprised all second-year high school students in Kuhrang city in 1402. A sample of 400 male and female students was selected using a multi-stage cluster random sampling method. Data were collected using the Academic Motivation Scale (AMS; Vallerland et al., 1992), Academic Optimism Scale (AOS; Tschannen-Moran et al., 2013), and Academic Enthusiasm Scale (AES; Fredricks et al., 2005). The results indicated that the proposed model was a good fit. Specifically, the direct effect of academic optimism on academic enthusiasm, demotivation, intrinsic motivation, and extrinsic motivation was found to be significant. Additionally, academic demotivation, intrinsic motivation, and extrinsic motivation exhibited a significant direct effect on academic enthusiasm (P<0.05). Further analysis revealed that intrinsic motivation, extrinsic motivation, and lack of motivation mediated the relationship between optimism and academic enthusiasm (P<0.05). In conclusion, it can be inferred that academic optimism directly influences students' academic enthusiasm through the mediation of academic motivation.

Keywords: *academic motivation, academic enthusiasm, academic optimism.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت :** بهمن ۱۴۰۲ | **پذیرش:** اسفند ۱۴۰۲ | **ویرایش نهایی:** اسفند ۱۴۰۲

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

مقدمه

اشتیاق تحصیلی[1] دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های پیشرفت تحصیلی آن‌ها در مدرسه است. گفته می‌شود دانش‌آموزانی که به‌طور فعال در مدرسه مشارکت می‌کنند، پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند (اسچینتزلر[2] و همکاران، ۲۰۲۱). اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزی معمولاً به عنوان یک مفهوم چند بعدی توصیف می‌شود، یعنی میزانی که دانش‌آموزان خود را از نظر رفتاری، شناختی و عاطفی در فعالیت‌های یادگیری به‌کار می‌گیرند و ابراز می‌کنند. اشتیاق رفتاری به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتارهای قابل مشاهده بیرونی تعریف می‌شود، که شامل چندین جنبه متمایز مانند غیبت، رفتار مخرب، کناره‌گیری، پیروی از دستورالعمل‌ها و مشارکت دانش‌آموز در بحث‌های کلاسی است. اشتیاق شناختی به‌عنوان پردازش اطلاعات دانش آموزان تعریف شده است که می‌تواند به پردازش عمیق و سطحی تقسیم شود؛ پردازش عمیق شامل تفصیل و سازماندهی است که در آن دانش آموزان اطلاعات جدید را با دانش قبلی خود مرتبط و سازماندهی می‌کنند. در مقابل، پردازش سطحی زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان به سادگی اطلاعات را بازتولید می‌کنند. همچنین اشتیاق عاطفی به‌عنوان واکنش‌های عاطفی به فعالیت‌های یادگیری کلاس درس تعریف می‌شود (یانگ[3] و همکاران، ۲۰۲۲).

بررسی مطالعات پیشین دلالت بر این دارند که خوش‌بینی تحصیلی یک عامل موثر بر عملکرد (پوپا-والیا[4] و همکاران، ۲۰۲۱؛ ایسکسان[5] و همکاران، ۲۰۲۰) و اشتیاق تحصیلی (صباغی و همکاران، ۲۰۲۰؛ انیروبی و آناچوکو[6]، ۲۰۲۰) در فراگیران است. این روابط تا حدی با نحوه تفکر دانش‌آموزان خوش‌بین و ارتباط ذهنی با رویدادهای استرس‌زای خاص، مانند یادگیری فشرده یا مواجهه با امتحان، قابل تبیین می‌باشند. علاوه بر این، آن‌ها با آرامش بیشتر و درگیر وظایف خود هستند، احساس شایستگی بالاتری را تجربه می‌کنند و برای رسیدن به اهداف خود تلاش بیشتری می‌کنند و در نتیجه اشتیاق تحصیلی بیشتری از خود نشان می‌دهند (پوپا-والیا و همکاران، ۲۰۲۱). خوش بینی تحصیلی نوعی فرهنگ سازمانی است که متشکل از تعامل بین تأکید تحصیلی، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه (یگانگی مدرسه) است (انیروبی و آناچوکو، ۲۰۲۰). دانش‌آموزانی که خوش‌بینی بیشتری دارند، نسبت به پیامد عملکرد خود اطمینان بیشتری دارند و در نتیجه اشتیاق بیشتری جهت مشارکت در مدرسه از خود نشان می‌دهند (اوسان[7] و همکاران، ۲۰۲۲).

طبق دیدگاه اروین[8] و همکاران (۲۰۰۷) انگیزه تحصیلی نیز یک عامل موثر بر اشتیاق تحصیلی فراگیران است؛ آن‌ها اعتقاد بر این دارند که انگیزه و اشتیاق تحصیلی به‌عنوان دو سازه مهم برای افزایش پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار هستند. با توجه به ارزش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی-یادگیری دو انگیزه درونی و بیرونی وجود دارد که می‌تواند عملکرد داتش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهد. در همین راستا، مارتین[9] (۲۰۱۳) نیز بیان کرد که حس لذتی که دانش‌آموزان با انگیزه بالا در زمینه‌های کلاس تجربه می‌کنند، آن‌ها را تشویق می‌کند تا با اشتیاق مراحل مختلف یادگیری را دنبال کنند. این به نوبه خود به نتایج یادگیری مطلوب کمک می‌کند. در این رابطه پنگ[10] (۲۰۲۱) نیز اهمیت انگیزه را با اشاره به تأثیر مثبت آن بر سطح پشتکار دانش‌آموزان نشان دادند. آن‌ها بیان کردند که انگیزه‌های تحصیلی می‌تواند دانش‌آموزان را برای مقاومت در برابر مشکلاتی که ممکن است در طول فرآیند یادگیری تجربه کنند، توانمند کند. در همین راستا پیشنه پژوهشی نیز از نقش انگیزه تحصیلی در افزایش اشتیاق تحصیلی فراگیران حمایت می‌کند (ژونگ[11] و همکاران، ۲۰۱۵؛ گارسیا-لوپز[12] و همکاران، ۲۰۲۳).

همچنین در بررسی مطالعات پیشین نشان داده شده است که خوش‌بینی تحصیلی موجب افزایش انگیزه تحصیلی در فراگیران می‌شود (امیرالهی بیوکی و همکاران، ۲۰۲۰؛ گی[13] و همکاران، ۲۰۲۳)؛ بر این اساس می‌توان نقش میانجی انگیزه تحصیلی را در رابطه خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی مورد آزمون قرار داد. انگیزه تحصیلی به اشاره به میل درونی یا بیرونی افراد برای شرکت در فعالیت‌های تحصیلی،

1 academic enthusiasm
2 Schnitzler
3 Yang
4 Popa-Velea
5 Icekson
6 Anierobi & Unachukwu
7 Usán
8 Irvin
9 Martin
10 Peng
11 Xiong
12 García-López
13 Ge

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

پیگیری یادگیری و دستیابی به اهداف آموزشی اشاره دارد. این شامل فرآیندها و عوامل روانی است که بر رفتار و تلاش فرد برای انجام وظایف تحصیلی مانند مطالعه، شرکت در کلاس‌ها، انجام تکالیف و سایر فعالیت‌های آموزشی تاثیر می‌گذارد (ژو[1] و همکاران، ۲۰۲۱). انگیزه تحصیلی به دو نوع بیرونی و درونی تقسیم می‌گردد؛ انگیزه درونی از تمایل درونی فرد و لذت بردن از خود فرآیند یادگیری ناشی می‌شود. افرادی که به‌طور ذاتی انگیزه دارند، از درگیر شدن در فعالیت‌های تحصیلی رضایت می‌یابند و لذت می‌برند. آن‌ها بر اساس کنجکاوی، علاقه شخصی و ارزش ذاتی که برای یادگیری و کسب دانش قائل هستند هدایت می‌شوند. انگیزه درونی اغلب با سطوح بالاتری از مشارکت، پشتکار و خلاقیت در فعالیت‌های تحصیلی مرتبط است. انگیزه بیرونی به انگیزه درگیر شدن در وظایف تحصیلی به دلیل پاداش‌ها یا فشارهای بیرونی اشاره دارد. این عوامل خارجی ممکن است شامل کسب نمرات خوب، برآورده کردن انتظارات تعیین شده توسط دیگران (مانند والدین یا معلمان)، کسب پاداش، یا اجتناب از تنبیه یا عواقب منفی باشد. در حالی که انگیزه بیرونی می‌تواند در ایجاد تعامل اولیه موثر باشد، ممکن است لزوماً علاقه عمیق و پایدار به موضوع موضوع یا عشق واقعی به یادگیری را تقویت نکند (کوترا[2] و همکاران، ۲۰۲۳). توجه به این نکته مهم است که انگیزه تحصیلی می‌تواند در بین افراد و در زمینه‌های مختلف متفاوت باشد. برخی از افراد ممکن است ترکیبی از انگیزه درونی و بیرونی داشته باشند، در حالی که برخی دیگر ممکن است عمدتاً توسط یک نوع انگیزه هدایت شوند. علاوه بر این، انگیزه می‌تواند در طول زمان، تحت تأثیر عواملی مانند اهداف شخصی، شایستگی درک شده، دشواری کار، محیط اجتماعی و خوش‌بینی تحصیلی در نوسان باشد (فرناندز-اسپینولا[3] و همکاران، ۲۰۲۰).

بررسی نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی از اهمیت بالایی برخوردار است. خوش بینی با دیدگاه مثبت و اعتقاد به امکان نتایج مثبت مشخص می‌شود. وقتی دانش‌آموزان با طرز فکری خوش‌بینانه به تلاش‌های تحصیلی خود نزدیک می‌شوند، به احتمال زیاد به چالش‌ها به عنوان فرصت‌هایی برای رشد و موفقیت نگاه می‌کنند. آن‌ها بر این باورند که تلاش آن‌ها نتایج مثبتی را به همراه خواهد داشت که می‌تواند انگیزه آن‌ها را برای شرکت در کارهای تحصیلی و پشتکار در برابر مشکلات تقویت کند (جین[4] و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین خوش بینی ارتباط تنگاتنگی با خودکارآمدی دارد. وقتی دانش‌آموزان دیدگاهی خوش‌بینانه دارند، به احتمال زیاد به توانایی‌های تحصیلی خود اعتماد دارند. آن‌ها معتقدند که مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم برای موفقیت را دارند که می‌تواند انگیزه آن‌ها را برای شرکت در فعالیت‌های یادگیری و پیگیری اهداف تحصیلی افزایش دهد (صبوری‌پور و همکاران، ۲۰۲۱)؛ و در نهایت دانش‌آموزان خوش بین تمایل دارند اهداف چالش‌برانگیز اما قابل دستیابی را برای خود تعیین کنند. آن‌ها اعتقاد دارند که می‌توانند بر موانع غلبه کنند و به نتایج دلخواه برسند. این فرآیند هدف گذاری، حس جهت‌گیری و هدف را به دانش آموزان ارائه می‌دهد و به دانش آموزان هدف مشخصی برای کار در جهت رسیدن به آن می‌دهد. خوش بینی آن‌ها به حفظ انگیزه و تمرکز آن‌ها در تلاش برای رسیدن به اهداف تحصیلی کمک می‌کند (رضایی و همکاران، ۲۰۲۳)؛ در مجموع می‌توان گفت که خوش‌بینی تحصیلی از ظرفیت‌های بالایی برای فعال‌سازی انگیزه فراگیران برخوردار است که می‌تواند منجر به افزایش اشتیاق تحصیلی در آن‌ها گردد. در این راستا به اعتقاد تامپسون و گادروا[5] (۲۰۰۸) خوش‌بینی می‌تواند موجب افزایش انگیزه گردد، در واقع انگیزه ارتباط بالایی نوع نگرش افراد دارد؛ هر چه نگرش افراد خوش‌بینانه‌تر باشد انگیزه بیشتری در زمینه‌های مختلف از خود نشان می‌دهند. خوش بینی تحصیلی و محیط دلگرم کننده ارتباط تنگاتنگی با پیشرفت تحصیلی بالا دارد. معلمان، دانش‌آموزان و والدین با خوش‌بینی تحصیلی قوی، اعتماد به نفس مشترکی در مدارس دارند که باعث افزایش انگیزه دانش‌آموزان می‌شود (امیرالهی بیوکی و همکاران، ۲۰۲۰).

همانگونه که در بررسی پیشنه نظری و پژوهشی نشان داده شد، خوش‌بینی تحصیلی و انگیزه تحصیلی دو عامل مهم در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان است. اما در مطالعات قبلی عوامل میانجی در رابطه بین خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مورد توجه پژوهشگران نبوده است. با بررسی نقش میانجی انگیزش تحصیلی، می‌توانیم درک عمیق‌تری از چگونگی تأثیر خوش‌بینی بر اشتیاق تحصیلی به دست آوریم. این به ما کمک می‌کند تا فرآیندهای روانی و عواملی را که واسطه ارتباط بین این متغیرها هستند، شناسایی کنیم. این دانش برای محققان، مربیان و سیاست گذاران ارزشمند است زیرا بینش‌هایی را در مورد مسیرهای خاصی ارائه می‌دهد که از طریق آن خوش بینی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان برای یادگیری تأثیر می‌گذارد. همچنین شناسایی انگیزش تحصیلی به‌عنوان یک میانجی امکان توسعه

1 Xu
2 Kotera
3 Fernández-Espínola
4 Jin
5 Thompson & Gaudreau

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

مداخلات و راهبردهای هدفمند برای ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌کند. علاوه بر این درک نقش میانجی انگیزش تحصیلی می‌تواند بر خط مشی‌ها و روش‌های آموزشی اثرگذار باشد. مدارس و مؤسسات آموزشی می‌توانند راهبردهایی را به‌کار گیرند که خوش‌بینی و انگیزش تحصیلی را تقویت می‌کنند تا اشتیاق بیشتری برای یادگیری در بین دانش‌آموزان ایجاد کنند. این ممکن است شامل اجرای مداخلات روانشناسی مثبت، ارائه حمایت از معلمان برای ایجاد محیط‌های کلاس درس انگیزشی و ادغام استراتژی‌های انگیزشی در طراحی برنامه درسی باشد. در این راستا مطالعه حاضر با هدف تعیین نقش نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خوش بینی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان انجام شد.

روش

پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی و از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دوره دوم مقطع متوسطه شهرستان کوهرنگ در سال ۱۴۰۲ بود. در این مطالعه ۴۰۰ دانش‌آموزن دختر و پسر با استفاده از فرمول حجم نمونه کلاین[1] (۲۰۱۱) به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. نمونه‌گیری به روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انجام شد؛ روند کار به این صورت بود که در مرحله اول از لیست مدارس شهرستان، ۸ مدرسه (۴ دخترانه و ۴ پسرانه) به‌صورت تصادفی انتخاب شدند، در مرحله بعد از هر یک از مدارس چهار کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب شدند (در مجموع ۳۲ کلاس) در مرحله آخر از هر کلاس بین ۱۰ الی ۱۵ دانش‌آموز به‌صورت تصادفی از لیست حضور غیاب انتخاب و به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. دامنه سنی ۱۶ الی ۱۸ سال، عدم نقص عضو، عدم تجربه سوگ در شش ماه گذشته و عدم تجربه مشروط شدن و ترک تحصیل به‌عنوان معیارهای ورود به پژوهش در نظر گرفته شد. همچنین عدم تمایل به شرکت در مطالعه، در حین پاسخ به سوالات به‌عنوان معیار خروج در نظر گرفته شد. این مطالعه با شناسه IR.IAU.SHK.REC.1402.075 در سامانه کمیته اخلاق به ثبت رسیده است؛ پژوهشگران در طول فرایند پژوهش به اصول اخلاق در پژوهش همچون دریافت رضایت آگاهانه، شرح اهداف پژوهش، رازداری، عدم خسارت جسمی و مالی و مخیر بودن افراد جهت شرکت در پژوهش پایبند بودند. تحلیل داده‌ها در این پژوهش با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS نسخه ۲۲ و Amos نسخه ۲۴ و آزمون‌های آماری بوت استرپ و مدل‌یابی معادلات ساختاری با حداکثر درست‌نمایی انجام شد، مقدار آلفا در این مطالعه ۰/۰۵ لحاظ شد.

ابزار سنجش

مقیاس انگیزه تحصیلی[2] (AMS): این مقیاس توسط والرند[3] و همکاران (۱۹۹۲) در دو فرم متفاوت دانش‌آموزی و دانشجویی با ۲۸ سوال طراحی و اعتباریابی شده است، در این مطالعه از فرم دانش‌آموزی استفاده شده است. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت هفت درجه‌ای (کاملا مخالفم=۱ الی کاملا موافقم=۷) پاسخ داده می‌شود. این پرسشنامه سه حوزه انگیزه درونی، انگیزه بیرونی و بی‌انگیزگی را اندازه‌گیری می‌کند که نمرات بیشتر در هر حوزه نشان دهنده نمره بالاتر در آن حوزه است. در پژوهش سوزا[4] و همکاران (۲۰۲۱) روایی سازه این مقیاس را با استفاده از تحلیل عاملی در چارچوب مدل‌سازی معادلات ساختاری اکتشافی (ESEM) و پایایی عوامل با ضریب آلفای کرونباخ (α) و ضریب پایایی مرکب (CR) ارزیابی کردند. شاخص‌های برازش نشان داد که این مقیاس به صورت سه عاملی از روایی مطلوب برخوردار بود و بارعاملی همه سوالات بالای ۰/۴۰ محاسبه شد، همچنین نتایج نشان داد که پایایی انگیزه درونی (α=۰/۸۴، CR=۰/۸۶)، انگیزه بیرونی (α=۰/۸۴، CR=۰/۹۰) و بی‌انگیزگی (α=۰/۸۴، CR=۰/۸۸) مطلوب بود. کاوسیان و همکاران (۱۳۸۸) روایی این مقیاس را به دو روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و سه عامل اصلی را استخراج کردند که در مجموع ۶۷٪ از واریانس را تبیین کردند؛ همچنین آلفای کرونباخ هر یک از زیرمقاس‌ها را بین ۰/۷۱ الی ۰/۸۳ گزارش کردند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های انگیزه درونی ۰/۷۲، انگیزه بیرونی ۰/۸۰ و بی‌انگیزگی ۰/۷۲ محاسبه شد.

مقیاس خوش‌بینی تحصیلی[5] (AOS): این مقیاس در ۲۸ سوال توسط اسچنن-موران[6] و همکاران (۲۰۱۳) طراحی و روانسنجی شده است. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) تنظیم شده است. البته شیوه نمره گذاری

1 Kline
2 Academic Motivation Scale (AMS)
3 Vallerland
4 Souza
5 Academic Optimism Scale (AOS)
6 Tschannen-Moran

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

سئوال های ۱۷، ۲۳، و ۲۸ به صورت معکوس است. این پرسشنامه شامل سه خرده مقیاس تاکید تحصیلی (۸ گویه)، اعتماد دانش آموزان به معلمان (۱۰ گویه) و یگانگی به مدرسه (۱۰ گویه) است، دامنه نمرات در کل مقیاس بین ۲۸ الی ۱۴۰ است و نمرات بیشتر نشان دهنده خوش‌بینی تحصیلی بیشتر است. اسچنن-موران و همکاران (۲۰۱۳) روایی همگرای این مقیاس را با پیشرفت تحصیلی ۰/۷۳ و پایایی به روش بازآزمایی با فاصله دو هفته ۰/۷۰ محاسبه شد. قدم پور و همکاران (۱۳۹۶) روایی را به روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و سه عامل را شناسایی کردند که در مجموع ۷۶ درصد واریانس را تبیین کردند؛ همچنین پایایی به روش آلفای کرونباخ برای تاکید تحصیلی (۰/۹۵)، اعتماد دانش آموزان به معلمان (۰/۸۵) و یگانگی به مدرسه (۰/۹۰) گزارش کردند. در پژوهش حاضر نیز پایایی به روش آلفای کرونباخ برای تاکید تحصیلی (۰/۸۹)، اعتماد دانش آموزان به معلمان (۰/۷۰) و یگانگی به مدرسه (۰/۸۲) محاسبه شد.

مقیاس اشتیاق تحصیلی [1](AES): این مقیاس توسط فردریکز[2] و همکاران (۲۰۰۵) با هدف سنجش اشتیاق دانش‌آموزان با ۱۵ سوال طراحی شده است و سه حوزه عاطفی، رفتاری و شناختی را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از هرگز= ۱ الی همیشه= ۵ نمره‌گذاری می‌شود؛ دامنه نمرات در این ابزار بین ۱۵ الی ۵۷ می‌باشد و نمرات بالاتر نشان دهنده اشتیاق به مشارکت تحصیلی بیشتر می‌باشد. روایی این پرسشنامه به روش همگرا با عملکرد تحصیلی ۰/۶۷ و پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه شد (فردریکز و همکاران، ۲۰۰۵). 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 به روش آلفای کرونباخ را ۰/۷۹ گزارش کردند. در پژوهش حاضر همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۷ محاسبه شد.

یافته ها

در این مطالعه ۴۰۰ نمونه جمع‌آوری شد اما تحلیل آماری بر روی ۳۸۴ مورد انجام شد، بقیه موراد به عنوان داده‌های مخدوش از تحلیل خارج شدند. دانش‌آموزان در میانگین سنی ۱۶/۸۸±۰/۸۸ سال و معدل تحصیلی ۱۷/۰۱±۱/۴۸ از ۲۰ قرار داشتند. ۱۹۰ نفر (۴۹/۵ درصد) پسر و ۱۹۴ نفر (۵۰/۵ درصد) دختر بودند. ۱۲۱ نفر (۳۱/۵ درصد) پایه دهم، ۱۵۹ نفر (۴۱/۴ درصد) پایه یازدهم و ۱۰۴ نفر (۲۷/۱ درصد) پایه دوازدهم بودند. در جدول زیر شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی بین متغیرها ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی

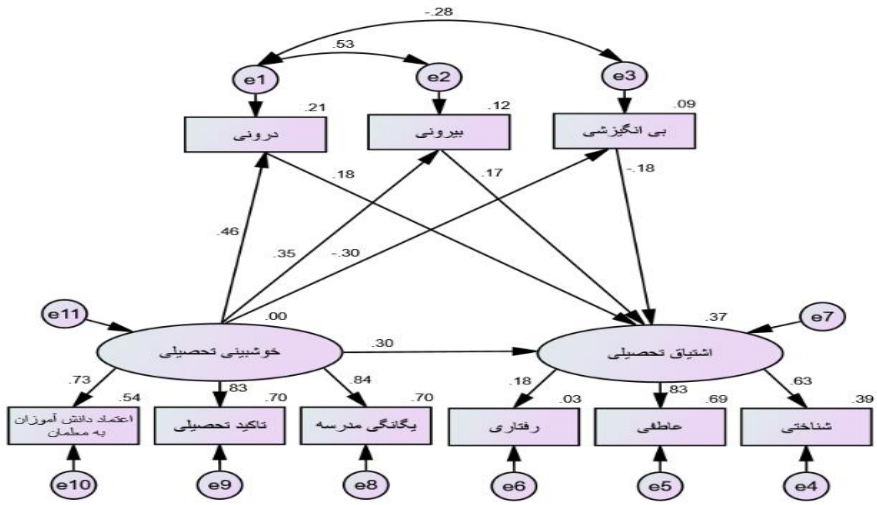
متغیرها	اشتیاق تحصیلی	خوش‌بینی تحصیلی	انگیزه درونی	انگیزه بیرونی	بی‌انگیزگی
اشتیاق تحصیلی	۱				
خوش‌بینی تحصیلی	۰/۴۰ **	۱			
انگیزه درونی	۰/۴۳ **	۰/۴۲ **	۱		
انگیزه بیرونی	۰/۳۵ **	۰/۳۲ **	۰/۶۷ **	۱	
بی‌انگیزگی	-۰/۳۳ **	-۰/۲۸ **	-۰/۴۵ **	-۰/۲۸ **	۱
میانگین	۴۹/۱۰	۱۰۶/۲۵	۵۹/۲۶	۶۴/۶۱	۱۵/۶۲
انحراف معیار	۹/۰۳	۱۸/۲۹	۱۱/۸۲	۱۲/۶۷	۵/۸۳
کجی	-۰/۰۸	-۰/۴۳	-۰/۰۵	۰/۴۰	-۰/۲۷
کشیدگی	-۰/۲۸	-۰/۰۲	-۰/۲۳	-۰/۶۹	-۰/۶۲

شاخص‌های کجی در دامنه ۲ الی ۲- و شاخص‌های کشیدگی در دامنه ۷ الی ۷- قرار دارند، بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که داده‌ها در مطالعه حاضر دارای توزیع نرمال می‌باشند و می‌توان از آزمون‌های پارامتری استفاده نمود. با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها، جهت بررسی رابطه خطی بین متغیرها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد، نتایج نشان داد که اشتیاق تحصیلی با خوش‌بینی تحصیلی، انگیزه درونی و بیرونی رابطه مثبت و با بی‌انگیزگی رابطه منفی و معنادار دارد ($p<۰/۰۵$)؛ همچنین خوش‌بینی تحصیلی با انگیزه درونی و بیرونی رابطه مثبت و با بی‌انگیزگی رابطه منفی و معنادر دارد ($p<۰/۰۵$). جهت بررسی نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه

1 Academic Enthusiasm Scale (AES)
2 Fredricks

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

بین خوش بینی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان از آزمون مدل‌یابی معادلات ساختاری با حداکثر درست‌نمایی استفاده شد؛ قبل از اجرا نتایج نشان داد که دو پیش‌فرض استقلال خطاها و عدم هم‌خطی چندگانه مطلوب می‌باشد و اجرای آزمون‌های وابسته به رگرسیون مجاز است. در شکل ۱ مدل نهایی حاصل از مدل‌یابی معادلات ساختاری ارائه شده است.



شکل ۱: مدل پژوهش پس از اصلاح

نتایج حاصل از مدل‌یابی معادلات ساختاری در شکل ۱ دلالت بر این دارد که خوش‌بینی به صورت مستقیم و هم با نقش میانجی انگیزه تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اثرگذار است و ۳۷ درصد واریانس آن را تبیین می‌کند. در ادامه معناداری ضرایب مستقیم در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: ضرایب مسیر اثرات مستقیم مدل مفهومی پژوهش

مسیرهای مستقیم	ضریب استاندارد	خطای استاندارد	CR	حد پایین	حد بالا	سطح معناداری
خوشبینی تحصیلی --- اشتیاق تحصیلی	۰/۳۰	۰/۰۸	۴/۱۱	۰/۱۶	۰/۴۳	۰/۰۰۱
خوشبینی تحصیلی --- بی‌انگیزگی	-۰/۳۰	۰/۰۵	-۵/۴۲	-۰/۳۷	-۰/۲۲	۰/۰۰۱
خوشبینی تحصیلی --- انگیزه بیرونی	۰/۳۵	۰/۰۵	۶/۴۴	۰/۲۶	۰/۴۴	۰/۰۰۱
خوشبینی تحصیلی --- انگیزه درونی	۰/۴۶	۰/۰۵	۸/۶۲	۰/۳۷	۰/۵۴	۰/۰۰۱
بی‌انگیزگی --- اشتیاق تحصیلی	-۰/۱۸	۰/۰۶	-۳/۱۱	-۰/۲۹	-۰/۰۸	۰/۰۰۱
انگیزه بیرونی--- اشتیاق تحصیلی	۰/۱۷	۰/۰۷	۲/۵۲	۰/۰۶	۰/۲۸	۰/۰۰۱
انگیزه درونی --- اشتیاق تحصیلی	۰/۱۸	۰/۰۷	۲/۴۵	۰/۰۶	۰/۳۱	۰/۰۰۱

نتایج ضریب استاندارد (β) نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی (۰/۳۰)، بی‌انگیزگی (۰/۳۰-)، انگیزه درونی (۰/۳۵) و انگیزه بیرونی (۰/۴۶) اثر معنادار دارد؛ همچنین ضریب استاندارد (β) نشان داد که بی‌انگیزگی تحصیلی (۰/۱۸-)، انگیزه درونی (۰/۱۷) و انگیزه بیرونی (۰/۱۸) بر اشتیاق تحصیلی اثر معنادار دارند ($P<۰/۰۵$). در ادامه، نتایج تحلیل میانجی با استفاده از روش بوت استرپ بررسی و در جدول ۳ ارائه شده است.

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

جدول ۳: ضرایب غیرمستقیم نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خوش بینی و اشتیاق تحصیلی

مسیر های میانجی	ضریب استاندارد	خطای استاندارد	حد پایین	حد بالا	سطح معناداری
خوشبینی تحصیلی --- انگیزه درونی-- اشتیاق تحصیلی	۰/۱۶	۰/۰۴	۰/۱۱	۰/۲۳	۰/۰۰۱
خوشبینی تحصیلی --- انگیزه بیرونی-- اشتیاق تحصیلی	۰/۱۱	۰/۰۲	۰/۰۷	۰/۱۵	۰/۰۰۱
خوشبینی تحصیلی --- بی‌انگیزگی-- اشتیاق تحصیلی	۰/۰۸	۰/۰۲	۰/۰۵	۰/۱۲	۰/۰۰۱

نتایج آزمون بوت استرپ نشان داد که هر سه مولفه انگیزه درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی تحصیلی بین خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی نقش میانجی دارند، اما از نظر شدت رابطه به ترتیب با ضرایب استاندارد انگیزه درونی (β=۰/۱۶)، انگیزه بیرونی (β=۰/۱۱) و بی‌انگیزگی (β=۰/۰۸) رابطه بین خوش بینی و اشتیاق تحصیلی را میانجی‌گری می‌کنند (P<۰/۰۵). در جدول ۴ شاخص‌های برازش ارائه شده است.

جدول ۴: شاخص‌های برازش مدل پژوهشی

شاخص‌های برازش	CMIN	df	CMIN/DF	CFI	GFI	AGFI	NFI	TLI	RMSEA
مدل پژوهشی	۶۱/۹۳	۲۱	۲/۹۵	۰/۹۶	۰/۹۷	۰/۹۳	۰/۹۴	۰/۹۴	۰/۰۷
معیار تصمیم	P>۰/۰۵	--	<۵	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸

در جدول ۴ شاخص‌های برازش پس از اصلاح ارائه شده است، نتایج نشان داد که شاخص‌های برازش پس از اصلاح، شاخص خی‌دو بهنجار (CMIN/DF=۲/۲۹)، شاخص برازش تطبیقی (CFI=۰/۹۶) و شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA=۰/۰۷) در محدوده مطلوب قرار دارند؛ علاوه بر این سه مورد اساسی، سایر شاخص‌ها نیز در دامنه مطلوب قرار دادند، که دلالت بر برازش مطلوب مدل پیشنهادی با داده‌ها دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش میانجی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان انجام شد. یافته اول پژوهش نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی اثر مثبت و معناداری بر اشتیاق تحصیلی دارد؛ به‌عبارت دیگر افزایش نمره در خوش‌بینی تحصیلی با افزایش اشتیاق تحصیلی در ارتباط است. این یافته با نتایج پژوهش پوپا-والیا و همکاران (۲۰۲۱)، ایسکسان و همکاران (۲۰۲۰)، صباغی و همکاران (۲۰۲۰) و انیروبی و آناچوکو (۲۰۲۰) همسو بود. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که خوش‌بینی یک پیش تمایل شخصی است که بین شرایط خارجی و نحوه تفسیر ما از آن‌ها قرار دارد و بر فرآیندهای تصمیم‌گیری تأثیر می‌گذارد. در حالی که افراد خوش‌بین تمایل دارند به رویدادهای نامطلوب پاسخ مثبت دهند و از این رو بر آن‌ها غلبه کنند، افراد با خوش‌بینی پایین، کمتر قادر به پاسخگویی به تجربیات منفی، انتقادی و حتی آسیب‌زا هستند و در نتیجه کمتر خود را برای درگیری با موقعیت‌های چالش برانگیز از خود اشتیاق نشان می‌دهند و از آنجا که تحصیل و آموزش همراه با موقعیت‌های چالش برانگیز، افراد با خوش‌بینی پایین کمتر از خود اشتیاق نشان می‌دهند (آلفارو[1] و همکاران، ۲۰۱۶؛ اوسان و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین دانش آموزان خوش‌بین اغلب در آموزش خود احساس هدف و جهت‌گیری قوی دارند. آن‌ها بر این باورند که تلاش آن‌ها در یادگیری و آموزش منجر به نتایج معنادار و رضایت بخشی خواهد شد. این حس هدفمندی شور و شوق آن‌ها را تقویت می‌کند، زیرا آن‌ها آموزش را وسیله‌ای برای رسیدن به آرزوهای خود می‌دانند و تأثیر مثبتی بر زندگی خود و دنیای اطراف خود می‌گذارند (رضایی و همکاران، ۲۰۲۳). دانش‌آموزان خوش بین اغلب یک محیط یادگیری مثبت ایجاد می‌کنند یا به دنبال آن هستند. آن‌ها فعالانه با معلمان و همسالان درگیر و به دنبال حمایت و همکاری هستند. این محیط یادگیری مثبت که با تشویق، حمایت و احساس تعلق اجتماعی مشخص می‌شود، با ارائه حمایت و انگیزه لازم برای پیشرفت، اشتیاق آن‌ها را برای آموزش بیشتر می‌کند (امیرالهی بیوکی و همکاران، ۲۰۲۰).

1 Alfaro

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

یافته دوم پژوهش نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی اثر مثبت و معناداری بر انگیزه تحصیلی درونی و بیرونی داشت، اما در مقابل اثر منفی بر بی‌انگیزگی داشت؛ در واقع خوش‌بینی تحصیلی باعث افزایش انگیزه درونی و بیرونی و کاهش بی‌انگیزگی می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش امیرالهی بیوکی و همکاران (۲۰۲۰) و گی و همکاران (۲۰۲۳) همسو بود. در تبیین می‌توان اینگونه استنباط کرد که خوش‌بینی تحصیلی با ایجاد یک چشم‌انداز مثبت نسبت به آینده همراه است و در نتیجه دانش‌آموزان انگیزه بیشتری برای پیشرفت و موفقیت خواهند داشت (گی و همکاران، ۲۰۲۳)؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که خوشبینی نیروی مثبتی را در فرد ایجاد می‌کند که می‌تواند با فعال‌سازی انگیزه موجب مشارکت فعال او در طول دوران تحصیلی باشد؛ در واقع فراگیران خوش‌بین نسبت به خود و شرایط این اطمینان را دارند که می‌توانند با تلاش بر همه موانع غلبه کنند و به اهداف خود دست یابند (کیافر و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین دانش‌آموزان خوش‌بین در تلاش‌های تحصیلی خود انعطاف‌پذیری و پشتکار بیشتری از خود نشان می‌دهند. آن‌ها به عقب‌نشینی‌ها و شکست‌ها به‌عنوان فرصت‌های یادگیری نگاه می‌کنند تا به‌عنوان شاخصی از توانایی‌های خود؛ این انعطاف‌پذیری به آن‌ها کمک می‌کند تا از شکست‌ها عقب نشینی کنند، انگیزه خود را حفظ کنند و به تلاش برای رسیدن به اهداف تحصیلی خود ادامه دهند (بیوکی و همکاران، ۲۰۲۰).

یافته سوم پژوهش نشان داد که انگیزه درونی و بیرونی با افزایش اشتیاق تحصیلی و در مقابل بی‌انگیزگی با کاهش اشتیاق تحصیلی همراه بود. در همین زمینه نتیجه حاضر با پژوهش‌های ژونگ و همکاران (۲۰۱۵) و گارسیا-لوپز و همکاران (۲۰۲۳) همسو بود. در تبیین این نتیجه می‌توان به این موضوع اشاره کرد که انگیزه تحصیلی به علت رفتارهایی اشاره دارد که به نوعی با عملکرد و موفقیت تحصیلی مرتبط هستند، از جمله اینکه دانش‌آموزان چقدر تلاش می‌کنند و کار خود را به‌طور مؤثر تنظیم می‌کنند، کدام تلاش را برای دنبال کردن انتخاب می‌کنند، و چقدر در مواجهه با موانع پیگیر هستند؛ در واقع می‌توان گفت که انگیزه تحصیلی چه درونی باشد و چه بیرونی باشد پیش شرط اشتیاق و مشارکت فعال دانش‌آموزان در مدرسه و تحصیل می‌باشد (دیرندونک[1] و همکاران، ۲۰۲۳). در واقع می‌توان گفت که انگیزه‌های درونی و بیرونی هر دو می‌توانند به طرق مختلف به افزایش اشتیاق تحصیلی کمک کنند؛ انگیزه درونی اغلب با احساس خودمختاری و کفایت درونی همراه است. وقتی دانش‌آموزان حس کنترل بر یادگیری خود داشته باشند، مثلاً بتوانند موضوعات یا روش‌های مطالعه را انتخاب کنند، شور و شوق آن‌ها را افزایش می‌دهد. آن‌ها احساس قدرت می‌کنند و بر مسیر تحصیلی خود سرمایه‌گذاری می‌کنند که منجر به احساس اشتیاق بیشتر برای فعالیت‌های تحصیلی آن‌ها می‌شود (کوترا و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین پاداش‌های بیرونی، مانند کسب نمرات، تشویقی‌ها، می‌توانند انگیزه بیرونی ایجاد کنند که اشتیاق را برای فعالیت‌های تحصیلی افزایش می‌دهد. دانش‌آموزان ممکن است زمانی که پاداش ملموسی در ارتباط با تلاش‌هایشان وجود دارد، درگیر و مشتاق‌تر شوند. با این حال، توجه به این نکته مهم است که تأثیر پاداش‌های خارجی ممکن است در طول زمان کاهش یابد و انگیزه درونی باید در کنار محرک‌های بیرونی پرورش داده شود (فرناندز-اسپینولا و همکاران، ۲۰۲۰).

در نهایت نتایج نشان داد که انگیزش تحصیلی (انگیزه درونی و بیرونی و بی‌انگیزگی) بین خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی نقش میانجی داشت؛ در بررسی‌ای که در مطالعات پیشین انجام شد، مطالعه‌ای یافت نشد که همسو یا ناهمسو با مطالعه حاضر باشد. در تبیین می‌توان گفت که خوش‌بینی به واسطه افزایش انگیزه درونی و بیرونی می‌تواند با افزایش اشتیاق تحصیلی همراه باشد، چراکه خوش‌بینی بر سطح انتظار افراد از رویدادها و موقعیت‌ها تاثیرگذار است و موجب فعال شدن انگیزه افراد می‌شود و در نتیجه تمایل بیشتری برای مشارکت فعال در دانش‌آموزان شکل می‌گیرد (آلفارو و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین پیشینه موجود در زمینه خوش‌بینی در زمینه‌های تحصیلی نشان داد که این عامل می‌تواند برای پیش‌بینی سایر متغیرهای روانشناختی مورد استفاده قرار گیرد. دانش‌آموزان خوش‌بین که از راهبردهای مقابله انطباقی (کابراس و مندو[2]، ۲۰۱۸) استفاده می‌کنند و سطوح بالاتری از خودکارآمدی تحصیلی را ارائه می‌دهند (راند[3] و همکاران، ۲۰۱۱) به احتمال زیاد به اهداف شخصی و تحصیلی خود دست می‌یابند، کمتر آسیب‌پذیر هستند و عزت نفس بیشتری از خود نشان می‌دهند (ساتیکی[4]، ۲۰۱۹).

در مجموع، از یافته‌های این مطالعه می‌توان نتیجه گرفت که خوش‌بینی تحصیلی نقش موثری بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دارد؛ همچنین خوش‌بینی تحصیلی به واسطه ایجاد انگیزش تحصیلی می‌تواند بر میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشد؛ در

1 Dierendonck
2 Cabras & Mondo
3 Rand
4 Satici

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

واقع انگیزش تحصیلی را می‌توان به‌عنوان یک مکانیسم زیربنایی در رابطه خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی درنظر گرفت. این مطالعه به روش توصیفی-همبستگی انجام شد، بر این اساس دستیابی به علیت ممکن نمی‌باشد؛ همچنین این مطالعه در جامعه آماری دانش‌آموزان شهرستان کوهرنگ انجام شد که امکان تعمیم‌دهی به سایر گروه‌ها را محدود می‌سازد. پیشنهاد می‌شود که جهت دستیابی به علیت از سایر طرح‌های پژوهش در مطالعات آینده استفاده گردد و این مطالعه در سایر شهرها و گروه‌ها اجرا گردد. در زمینه کاربردی پیشنهاد می‌شود که با بهره‌گیری از نتایج حاضر برنامه‌های آموزشی با هدف ارتقاء خوش‌بینی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تهیه و اجرا گردد تا میزان اشتیاق تحصیلی آن‌ها بهبود یابد.

منابع

باقری، ق.، غضنفری، الف.، و نیکدل، ف. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز در دانش آموزان مقطع متوسطه دوم. *روانسنجی، ۷* (۲۸)، ۲۳-۴۲. https://jpsy.roudehen.iau.ir/article_1608.html

قدم پور، ع.، امیریان، ل.، خلیلی گشنیگانی، ز.، و نقی بیرانوند، ف. (۱۳۹۶). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه اندازه‌گیری تربیتی، ۷* (۲۷)، ۴۵-۶۴. https://doi.org/10.22054/jem.2017.17284.1444

کاوسیان، ج.، کدیور، پ.، شهرارای، م.، شیخی‌فینی، ع. الف.، و فرزاد، و. (۱۳۸۸). هنجاریابی مقیاس انگیزه تحصیلی والرند. *علوم تربیتی، ۸۸*(۱۶)، ۱۰۳-۱۳۰. https://www.noormags.ir/view/en/articlepage/49176/103/text?Area

کیافر، م. الف.، کارشکی، ح.، و هاشمی، ف. (۱۳۹۳). نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی و علوم پزشکی مشهد. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۴* (۶)، ۵۱۷-۵۲۶. http://ijme.mui.ac.ir/article-1-3159-fa.html

Alfaro, J., Guzmán, J., Sirlopú, D., García, C., Reyes, F., & Gaudlitz, L. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en los Estudiantes (SLSS) de Huebner en niños y niñas de 10 a 12 años de Chile. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, *32*(2), 383-392. https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.217441

Amrollahi Beyooki, A., Sepahmansour, M., & Ghanbaipanah, A. (2020). The Structural Model of Students' Academic Motivation Based on Teacher-Student Relationship, Attachment to School, and Metacognitive Awareness by the Mediator of Academic Optimism among High-School Students. *International Journal of School Health*, *7*(4), 3-11. https://intjsh.sums.ac.ir/article_46944.html

Anierobi, E. I., & Unachukwu, G. C. (2020). Achievement Motivation And Academic Optimism As Correlates Of Academic Engagement Among Postgraduate Students In Nnamdi Azikiwe Unversity (Nau), Awka. *Social Sciences and Education Research Review*, *1*(7), 242-263. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=952936

Cabras, C., & Mondo, M. (2018). Coping strategies, optimism, and life satisfaction among first-year university students in Italy: Gender and age differences. *Higher education*, *75*, 643-654. https://doi.org/10.1007/s10734-017-0161-x

Dierendonck, C., Tóth-Király, I., Morin, A. J., Kerger, S., Milmeister, P., & Poncelet, D. (2023). Testing associations between global and specific levels of student academic motivation and engagement in the classroom. *The Journal of Experimental Education*, *91*(1), 101-124. https://doi.org/10.1080/00220973.2021.1913979

Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., & Gimenez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(12), 4451. https://doi.org/10.3390/ijerph17124451

Fredricks, J.A., Blumenfeld, P., Friedel, J., Paris, A. (2005). *School Engagement*. Springer, Boston. https://doi.org/10.1007/0-387-23823-9_19

García-López, I. M., Acosta-Gonzaga, E., & Ruiz-Ledesma, E. F. (2023). Investigating the Impact of Gamification on Student Motivation, Engagement, and Performance. *Education Sciences*, *13*(8), 813. https://doi.org/10.3390/educsci13080813

Ge, J. L., Feldman, D. B., & Shu, T. M. (2023). The Relationships of Hope, Optimism, and Academic Motivation With GPA Among University Students in Hong Kong. *Psychological Reports*, *3* (1), 1-12.. https://doi.org/10.1177/0033294123118414

Icekson, T., Kaplan, O., & Slobodin, O. (2020). Does optimism predict academic performance? Exploring the moderating roles of conscientiousness and gender. *Studies in Higher Education*, *45*(3), 635-647. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1564257

Irvin, J. L., Meltzer, J., & Dukes, M. S. (2007). *Taking action on adolescent literacy: An implementation guide for school leaders*. Ascd.

Jin, Y., Zhang, L. J., & MacIntyre, P. D. (2020). Contracting students for the reduction of foreign language classroom anxiety: An approach nurturing positive mindsets and behaviors. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1471. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01471

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

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling (3th ed.)*. Guilford publications. https://psycnet.apa.org/record/2010-18801-000

Kotera, Y., Taylor, E., Fido, D., Williams, D., & Tsuda-McCaie, F. (2023). Motivation of UK graduate students in education: Self-compassion moderates pathway from extrinsic motivation to intrinsic motivation. *Current Psychology*, *42*(12), 10163-10176. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02301-6

Martin, A. J., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Motivation and engagement: Same or different? Does it matter?. *Learning and individual differences*, *55*, 150-162. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.013

Peng, C. (2021). The academic motivation and engagement of students in English as a foreign language classes: Does teacher praise matter?. *Frontiers in Psychology*, *12*, 778174. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.778174

Popa-Velea, O., Pîrvan, I., & Diaconescu, L. V. (2021). The impact of self-efficacy, optimism, resilience and perceived stress on academic performance and its subjective evaluation: A cross-sectional study. *International journal of environmental research and public health*, *18*(17), 8911. https://doi.org/10.3390/ijerph18178911

Rand, K. L., Martin, A. D., & Shea, A. M. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*, *45*(6), 683-686. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.08.004

Rezaei, A., Karimi, H., Rigifarid, A., & Ataei, P. (2023). Factors influencing academic optimism and its impact on academic achievement of students of agriculture vocational schools in Iran. *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 1-22. https://doi.org/10.1080/1389224X.2023.2223523

Sabbaghi, F., Karimi, K., Akbari, M., & Yarahmadi, Y. (2020). Predicting academic engagement based on academic optimism, competency perception and academic excitement in students. *Iranian journal of educational sociology*, *3*(3), 50-61. http://iase-idje.ir/article-1-873-en.html

Sabouripour, F., Roslan, S., Ghiami, Z., & Memon, M. A. (2021). Mediating role of self-efficacy in the relationship between optimism, psychological well-being, and resilience among Iranian students. *Frontiers in psychology*, *12*, 675645. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.675645

Satici, B. (2019). Testing a model of subjective well-being: The roles of optimism, psychological vulnerability, and shyness. *Health psychology open*, *6*(2), 1-12. https://doi.org/10.1177/2055102919884290

Schnitzler, K., Holzberger, D., & Seidel, T. (2021). All better than being disengaged: Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement. *European Journal of Psychology of Education*, *36*, 627-652. https://doi.org/10.1007/s10212-020-00500-6

Souza, G. C. D., Meireles, E., Mira, V. L., & Leite, M. M. J. (2021). Academic motivation scale-reliability and validity evidence among undergraduate nursing students. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, *29*, e3420. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8040777/

Thompson, A., & Gaudreau, P. (2008). From optimism and pessimism to coping: The mediating role of academic motivation. *International Journal of Stress Management*, *15*(3), 269. https://psycnet.apa.org/record/2008-10508-005

Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, D. M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, *51*(2), 150-175. https://doi.org/10.1108/09578231311304689

Usán, P., Salavera, C., & Quílez-Robres, A. (2022). Self-efficacy, optimism, and academic performance as psychoeducational variables: Mediation approach in students. *Children*, *9*(3), 420. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8947550/

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, *52*(4), 1003-1017. https://doi.org/10.1177/001316449205200402

Xiong, Y., Li, H., Kornhaber, M. L., Suen, H. K., Pursel, B., & Goins, D. D. (2015). Examining the relations among student motivation, engagement, and retention in a MOOC: A structural equation modeling approach. *Global Education Review*, *2*(3), 23-33. https://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/view/124

Xu, J., Lio, A., Dhaliwal, H., Andrei, S., Balakrishnan, S., Nagani, U., & Samadder, S. (2021). Psychological interventions of virtual gamification within academic intrinsic motivation: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, *293*, 444-465. https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.06.070

Yang, D., Cai, Z., Tan, Y., Zhang, C., Li, M., Fei, C., & Huang, R. (2022). The light and dark sides of student engagement: Profiles and their association with perceived autonomy support. *Behavioral Sciences*, *12*(11), 408. https://doi.org/10.3390/bs12110408

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