

دوره رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش آموزان  
متوسطه اول شهر ایذه

**The Relationship Between Meaning in life and Academic  
Engagement with Academic Well being of first period High School  
Students of Izeh city**

**Dr Ezatollah Ghadampour**

Associate professor of  
Educational Psychology,  
Lorestan University,  
Khoramabad, Iran

**Zahra Khalili Gashnigani**

PHD Students of Educational  
Psychology, Lorestan  
University, Khoramabad, Iran  
*khalili.zahra75@gmail.com*

**Leila Mansouri**

MA. Educational Psychology,  
Lorestan University,  
Khoramabad, Iran

## دکتر عزت اله قدم پور

دانشیار روان شناسی تربیتی دانشگاه لرستان، خرم آباد

زهره خلیلی گاشنیگانی (نویسنده مسئول)

دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، دانشگاه

لرستان، خرم آباد، ایران

## لیلا منصوروی

کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه

لرستان، خرم آباد

**Abstract**

The aim of the present study was the relationship between meaning in life and academic engagement with academic well being in the first period of high school students of Izeh city in academic year of 2015-2016. This was descriptive, correlational study. The statistical population consisted of all students studying in Izeh city in academic year of 2015-2016, that from among them 389 individuals were selected based on cochrane formula and in the way of stratified random sampling method as sample of study. Data collection tools included meaning in life questionnaire (Steger & et al, 2006), Academic engagement questionnaire (Schafeli & et al, 2002) and academic wellbeing questionnaire (Pietarinen & et al,

**چکیده**

هدف پژوهش حاضر، رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایذه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. روش پژوهش حاضر توصیفی، از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مشغول به تحصیل در شهر ایذه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که بر اساس فرمول کوکران و به روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبی ۳۸۹ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. ابزار جمع آوری داده ها شامل پرسشنامه معنای زندگی استگر و همکاران (۲۰۰۶)، اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۲) و بهزیستی تحصیلی پیترنین و

2014). To analyze the data, descriptive statistical methods (mean and standard deviation) and inferential statistics (Pearson correlation coefficient and simultaneous multiple regression analysis) were used. the result of Pearson correlation coefficient indicated that there was a negative and significant relationship between meaning in life and academic engagement with academic well being ( $P < 0/01$ ). Also meaning in life and academic engagement predicted %14 of the variance in academic well being. Therefor, one of the necessities of education is noticing to the structures of academic engagement and the meaning of life.

**Key Words:** meaning in life, academic engagement, academic well being

همکاران (۲۰۱۴) بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان) استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد بین معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد ( $P < 0/01$ ). همچنین معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی ۱۴ درصد از واریانس بهزیستی تحصیلی را پیش‌بینی کردند؛ بنابراین توجه به سازه‌های اشتیاق تحصیلی و معنای زندگی یکی از ضرورت‌های آموزش و پرورش در تعلیم و تربیت می‌باشد.

**واژه‌های کلیدی:** معنای زندگی، اشتیاق تحصیلی، بهزیستی تحصیلی

## مقدمه

در دنیای امروز، مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup>، از جمله دغدغه‌های اصلی و یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌های این نظام، در واقع برای جامه عمل پوشاندن به این امر است (دلاور، اسماعیلی، حسنودی و حسونند، ۱۳۹۴). پیشرفت علمی حاصل نمی‌شود مگر اینکه افراد متفکر و خلاق تربیت شده باشند. پیشرفت تحصیلی ضمن اینکه در توسعه و آبادانی کشور مؤثر است، در سطوح عالی منجر به یافتن شغل و موقعیت مناسب و در نتیجه درآمد کافی می‌شود (تمنایی‌فر، صدیقی ارفعی و سلامی محمدآبادی، ۱۳۸۹). ارتقا بهزیستی تحصیلی<sup>۲</sup> در بین دانش‌آموزان، منجر به پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود (یوپادیایا و سالملا-آرو، ۲۰۱۳<sup>۳</sup>).

<sup>1</sup> academic achievement

<sup>2</sup> academic wellbeing

<sup>3</sup> Upadyaya & Salmela-Aro

پژوهشگران بهزیستی تحصیلی را به‌عنوان نگرش دانش‌آموزان به تحصیل در نظر می‌گیرند. این نگرش در چهار بعد معنا پیدا می‌کند، نگرش کلی به زندگی تحصیلی، نگرش به استاد، نگرش به همسالان و نگرش به ساختمان محل تحصیلی (بیلفی، گاوس، فراین، دامه،<sup>۱</sup> ۲۰۱۲). سمدال، وولد و برونیز<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) اظهار داشته‌اند که علاوه بر این، بهزیستی تحصیلی شامل میزان احساس امنیت و سلامتی دانش‌آموزان از محیط آموزشی است (نداشتن احساس تنهایی و فرسودگی) و احساس آن‌ها از این‌که مدارسشان چه میزان منطقی هستند. بهزیستی تحصیلی به‌عنوان یک شاخص مهم در فرآیند آموزش دانش‌آموزان شناخته شده است و شامل احساس رضایت از مدرسه، درگیری با تکالیف مدرسه، احساس ارزش برای مدرسه و نداشتن فرسودگی برای دانش‌آموزان می‌باشد (هالپین، لپاینین، جونتیلا و ساولاینن،<sup>۳</sup> ۲۰۱۲؛ راجرز، مالسکی و دمارای،<sup>۴</sup> ۲۰۱۰). بهزیستی تحصیلی در مدرسه رابطه مثبت و معناداری با اشتیاق تحصیلی<sup>۵</sup> دانش‌آموزان دارد (سالمالا-آرو و یوپادیا، ۲۰۱۲) و با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد (سالمالا-آرو، کیورو،<sup>۶</sup> لسکینن<sup>۷</sup> و نورمی،<sup>۸</sup> ۲۰۰۹).

اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که یک یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می‌شود (ماسلاچ، شافلی و لیتز،<sup>۹</sup> ۲۰۰۱). مطالعات اخیر، اشتیاق تحصیلی را به‌صورت پافشاری و حالت هیجانی-انگیزشی مثبت در مورد کارهای مدرسه بیان کرده‌اند که دربرگیرنده سه بعد جذب،<sup>۱۰</sup> نیرومندی<sup>۱۱</sup> و وقف خود<sup>۱۲</sup> می‌باشد (شافلی، سالنوا، گونزالز-روما و بکر،<sup>۱۳</sup> ۲۰۰۲). جذب به معنای تمرکز و غرق شدن در فعالیت‌های پژوهشی است. در این حالت، وقت برای یادگیرنده سریع می‌گذرد، به‌طوری‌که

<sup>1</sup> Belfi, Goos, De Fraine & Damme

<sup>2</sup> Samdal, Wold & Bronis

<sup>3</sup> Holopainen, Lappalainen, Junttila & Savolainen

<sup>4</sup> Rueger, Malecki & Demaray

<sup>5</sup> academic engagement

<sup>6</sup> Kiuru

<sup>7</sup> Leskinen

<sup>8</sup> Nurmi

<sup>9</sup> Maslach, Schaufeli & Leiter

<sup>10</sup> absorption

<sup>11</sup> vigor

<sup>12</sup> dedication

<sup>13</sup> Salanova, Gonzalez-Roma & Baker

فرد گذر زمان را تشخیص نمی‌دهد و به‌سختی می‌تواند از کار خود جدا شود (شافلی و همکاران، ۲۰۰۱؛ سالملا- آرو، تولوانن<sup>۱</sup> و نورمی، ۲۰۰۹). نیرومندی سطوح بالایی از انرژی و ثبات روانی در حین انجام کار و تمایل به انجام کاری نوآورانه و مقاومت در برابر دشواری است. درواقع نیرومندی دربرگیرنده تاب‌آوری بالا، لذت و علاقه در فعالیت‌های تحصیلی است (شافلی و همکاران، ۲۰۰۱، سالملا- آرو و یوپادایا، ۲۰۱۲). سومین بعد، وقف خود در فعالیت‌های تحصیلی است که با درگیری شدید روانی شخص نسبت به وظایف تحصیلی مشخص می‌شود (براون،<sup>۲</sup> ۱۹۸۶). درواقع وقف نوعی دلبستگی تحصیلی می‌باشد که فرد درگیر فعالیت‌های تحصیلی می‌شود و نسبت به آن‌ها متعهد است.

در مدرسه اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان باعث می‌شود به سمت اهداف ارزشمند آموزشی (اردنر، جانس-سنپیه، اکاس و روز،<sup>۳</sup> ۲۰۱۳) در فعالیت‌های تحصیلی مشارکت بیشتری داشته باشند (لی و لرنر،<sup>۴</sup> ۲۰۱۱) و از بهزیستی و عملکرد تحصیلی بالایی برخوردار باشند (سیمونس-مورتون و چن،<sup>۵</sup> ۲۰۰۹). اشتیاق به مدرسه یک تأثیر مثبت بر سازگاری دانش‌آموزان در محیط تحصیلی دارد (فریدریکس، بلومنفیلد و پاریس،<sup>۶</sup> ۲۰۰۴). افزایش اشتیاق به مدرسه نشان‌دهنده افزایش توجه به روان‌شناسی مثبت که بر روی نقاط قوت و بهینه‌انسان متمرکز است، می‌باشد (سلیگمن و سکزنتیمهالای،<sup>۷</sup> ۲۰۰۰). همچنین افزایش اشتیاق به مدرسه می‌تواند موفقیت تحصیلی بالاتر، بهزیستی و فرصت‌های شغلی بهتر را پیش‌بینی کند (لی و لرنر، ۲۰۱۱). مطالعات انجام‌شده بر روی موضوع اشتیاق تحصیلی در اروپا نشان دادند که حتی اگر سطح کلی اشتیاق در دوره تحصیلی پس از مقطع راهنمایی پایین باشد، این سطح از اشتیاق ممکن است پس از ورود به مقاطع بالاتر تحصیلی یا کاری افزایش یابد (یوپادایا و سالملا آرو، ۲۰۱۲) به‌این‌علت که محیط تحصیلی و یا کاری جدید متناسب است (اکلز و روزر،<sup>۸</sup> ۲۰۰۹).

<sup>1</sup> Tolvanen

<sup>2</sup> Brown

<sup>3</sup> Orthner, Jones-sanpei, Akos& Rose

<sup>4</sup> Li & Lerner

<sup>5</sup> Simons-morton & Chen

<sup>6</sup> Fredricks, Blumenfeld & Paris

<sup>7</sup> Seligman & Csikszentmihalyi

<sup>8</sup> Eccles & Roeser

از عواملی دیگری که با بهزیستی تحصیلی رابطه دارد، معنا در زندگی<sup>۱</sup> است (بیهو، چینگ<sup>۲</sup> و چینگ، ۲۰۱۰). از نظر بامستیر<sup>۳</sup> (۱۹۹۱) احساس معنا از طریق برآورده شدن نیازهای اولیه به هدفمندی، کارآمدی و خود ارزشمندی تحقق می‌یابد و دیگر پژوهشگران اشاره کردند که تحقق معنا با اهمیت عملی و تصمیم‌گیری روزانه ارتباط دارد. فرانکل<sup>۴</sup> (۱۹۸۶) بر معناجویی افراد در زندگی باور داشت. او بیان کرد که رفتار انسان‌ها نه بر پایه لذت‌گرایی نظریه فروید<sup>۵</sup> و نه بر پایه نظریه قدرت‌طلبی آدلر<sup>۶</sup> است، بلکه انسان‌ها در زندگی به دنبال معنا و مفهومی برای زندگی خود می‌باشند. اگر فردی نتواند معنایی در زندگی خویش بیابد، احساس پوچی به او دست می‌دهد و از زندگی ناامید می‌شود و ملامت و خستگی از زندگی تمام وجودش را فرا می‌گیرد. الزاماً این حس منجر به بیماری روانی نمی‌شود، بلکه پیش‌آگاهی بدی برای ابتلا به اختلال‌ها است؛ بنابراین فرانکل بهزیستی را در یافتن معنا و مفهوم زندگی می‌داند. معنادرمانی از روش‌های درمانی مؤثر است که در قالب کار گروهی امکان‌پذیر است. این روش که در زمره‌ی رویکرد وجودی است، ساختار مفهومی را در کمک به مراجعان برای چالش با یافتن معنی در زندگی‌شان آماده می‌کند (یالوم و لیسز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵). آنچه در معنا قابل توجه و مهم است، گواه بر توانایی بالقوه و منحصر به فرد انسان به بهترین نحو آن است (کیونگ-آه، جه-ایم، هه-سو، شینگ-جئونگ، می-کیونگ، سونگی-یونگ<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹). با استفاده از معنا می‌توان اشتیاق بیشتری برای آموزش و تحمل سختی تکلیف در دانش‌آموزان ایجاد کرد و آموزش جنبه انسانی پیدا خواهد کرد (هاکر و ورز<sup>۹</sup>، ۱۹۸۳). در بررسی‌هایی که در دانش‌آموزان سنین متفاوت انجام شده است، اشتیاق به‌طور مثبت با نمرات بالا، تسلط نسبت به محتوای درسی و مقابله‌ی موفقیت‌آمیز با موانع و بهزیستی تحصیلی رابطه دارد (بریت، مک‌کین، گرین‌شارتریج، بیکو، بودین<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۱۰). همچنین سیمونس-مورتون و چن (۲۰۰۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که افرادی که از سطح

<sup>1</sup> meaning in life

<sup>2</sup> Yee Ho & Cheung

<sup>3</sup> Baumeister

<sup>4</sup> Frankel

<sup>5</sup> Freud

<sup>6</sup> Adler

<sup>7</sup> Yalom & Leszcz

<sup>8</sup> Kyung, Jae-Im, Hee-Su, Shin-Jeong, Mi-Kyung & Songyong

<sup>9</sup> Haccar & Werres

<sup>10</sup> Britt, Mckibben, Greene-Shortridge, Beeco & Bodine

بالای اشتیاق برخوردارند از بهزیستی و موفقیت تحصیلی بالاتری برخوردارند، همچنین معنا در زندگی باعث می‌شود که افراد امیدوارانه به زندگی خود ادامه دهند، اشتیاق بیشتری برای ادامه تحصیل داشته باشند و از این طریق به بهزیستی و پیشرفت تحصیلی بالاتری دست پیدا کنند (داینر، اویشی و لوکاس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). همچنین در پژوهشی رابطه بین معنای زندگی و خوش‌بینی با بهزیستی معنادار گزارش شده است و معنای زندگی و خوش‌بینی ۵۰ درصد از واریانس بهزیستی را تبیین کردند (غلامعلی لواسانی، اژه‌ای و مصیری، ۱۳۹۲). به‌هرحال، مرور شواهد نشان می‌دهد که میزان اشتیاق دانش‌آموزان به محیط آموزشی یا احساس دوست داشتن و معنا داشتن محیط تحصیلی نیز می‌تواند نقش مهمی در بهزیستی و پیشرفت تحصیلی ایفا کند؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر ایزده در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود.

### روش پژوهش

با توجه به هدف پژوهش حاضر که رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر ایزده در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می‌باشد، روش پژوهش حاضر، توصیفی، از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر ایزده در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ نفر بود که با استفاده از فرمول کوکران ۳۸۹ نفر به‌عنوان حجم نمونه و بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی انتخاب گردید. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از سه پرسشنامه معنای زندگی استیگر، فریز، اویش و کالر<sup>۲</sup> (۲۰۰۶)، اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۱) و بهزیستی تحصیلی پیترنین، سوینی و پیهالتو<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) استفاده شد.

**الف) معنای زندگی:** برای اندازه‌گیری معنا در زندگی که از پرسشنامه معنای زندگی توسط استگر و همکاران (۲۰۰۶) تهیه شده بود، استفاده شد. این محققان برای ساخت این ابزار ابتدا ۴۴ آیتم تهیه کرده بودند و سپس با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به دو عامل وجود معنا در زندگی و جستجوی معنا در زندگی با مجموع ۱۷ آیتم دست یافتند. سپس در یک تحلیل عاملی تأییدی

<sup>۱</sup> Deiner, Oishi, & Lucas

<sup>۲</sup> Steger, Frazier, Oishi & Kaler

<sup>۳</sup> Pietarinen, Soini & Pyhalto

با حذف ۷ گویه به ساختار مناسب دو عاملی با ۱۰ گویه دست یافتند. در این تحلیل برای هر کدام از مقیاس‌ها ۵ آیم در نظر گرفته شد بین دو عامل وجود و جستجوی معنا در زندگی همبستگی منفی اندکی وجود داشت ( $R=0/19$ ). همچنین استگر و همکاران (۲۰۰۶) اعتبار درونی را برای مقیاس‌های فرعی وجود معنا (۰/۸۶) و جستجوی معنا (۰/۸۷) گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

**ب) بهزیستی تحصیلی:** مقیاس بهزیستی تحصیلی توسط پیتزین و همکاران در سال ۲۰۱۴ تدوین شد. این پرسشنامه دارای ۱۱ سؤال است و با یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. نمره بالا در این پرسشنامه نشان‌دهنده بهزیستی کمتر می‌باشد. این مقیاس در ایران هنجاریابی نشده و در پژوهش‌های محدودی مورد استفاده قرار گرفته است از جمله مهنا و طالع پسند (۱۳۹۵) پایایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷ به دست آوردند. همچنین در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ به دست آمد.

**ج) پرسشنامه اشتیاق تحصیلی:** برای سنجش اشتیاق تحصیلی از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۲) استفاده شد که شامل ۱۷ گویه است و سه بعد نیرومندی (گویه‌های ۱ تا ۶)، وقف کردن خود (گویه‌های ۷ تا ۱۱) و جذب (گویه‌های ۱۲ تا ۱۷) را در برمی‌گیرد. گویه‌های این پرسشنامه از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی می‌شود. شافلی و همکاران (۲۰۰۱) پایایی کلی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی را ۰/۷۳ به دست آورده‌اند و همسانی درونی ابعاد پرسشنامه را برای بعد جذب ۰/۷۳، نیرومندی ۰/۷۸، وقف خود ۰/۹۱ گزارش کرده‌اند. پیریایی و نعیمی (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود پایایی پرسشنامه مذکور را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند و با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده، شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص‌های جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) به ترتیب ۰/۹۹ و ۰/۰۶ به دست آوردند که در حد قابل قبول قرار دارد. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضرایب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد. پس از توزیع و جمع‌آوری داده‌های پژوهش، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری SPSS-18 و روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (همبستگی و تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان) استفاده شد.

## نتایج

آزمودنی‌های شرکت‌کننده در پژوهش ۳۸۹ نفر از دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایذه بود که از میان آنان ۱۸۹ نفر دختر (۴۸٪/۶) و ۲۰۰ نفر پسر (۵۱٪/۴) بودند. پیش از تحلیل داده‌ها به روش همبستگی و رگرسیون پیش فرض نرمال بودن داده‌ها با کمک کجی، کشیدگی و آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد، میزان کجی، کشیدگی و مقدار آماره کولموگروف-اسمیرنوف برای متغیر بهزیستی تحصیلی به ترتیب  $-۰/۱۵$ ،  $۰/۱۳$  و  $۱/۰۷$  برای اشتیاق تحصیلی  $۰/۰۷$ ،  $-۰/۳۵$  و  $۱/۲۰$  برای متغیر معنای زندگی  $۱/۶۱$ ،  $-۱/۱۴$  و  $۱/۴۱$  بود که نتایج حاکی از نرمال بودن سه متغیر بود. برای بررسی رابطه بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	بهزیستی تحصیلی	اشتیاق تحصیلی	معنای زندگی
معنای زندگی	۳۹/۳۹	۶/۶۳	$-۰/۱۱^{**}$	$۰/۴۲^{**}$	۱
اشتیاق تحصیلی	۵۸/۲	۱۴/۷	$-۰/۳۹^{**}$		۱
بهزیستی تحصیلی	۲۹/۶	۶/۷۳			۱

$P < ۰/۰۱^{**}$

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد که بین معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد ( $P < ۰/۰۰۱$ ). با توجه به نمره‌گذاری پرسشنامه بهزیستی تحصیلی، هرچه نمره معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی افزایش یابد، بهزیستی تحصیلی کاهش پیدا می‌کند. پس هرچه نمرات کاهش یابند، فرد از بهزیستی تحصیلی بالاتری برخوردار است. برای بررسی اینکه آیا متغیرهای معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی توانایی پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی را دارند و اینکه کدام یک از متغیرهای مذکور توانایی بیشتری را در پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی را دارد، از رگرسیون چند متغیری با مدل همزمان استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.



جدول ۲: نتایج تحلیل رگرسیون همزمان برای پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی از روی معنای زندگی و

#### اشتیاق تحصیلی

متغیرهای پیش‌بین	R	R2	F	P	df1	df2	Beta	P
اشتیاق تحصیلی	۰/۴۰	۰/۱۶	۳۷/۱	۰/۰۰۱	۲	۳۸۶	-۰/۴۲	۰/۰۰۱
معنای زندگی							۰/۰۶	۰/۲

یافته‌های جدول ۲ نشان داد که متغیرهای اشتیاق تحصیلی و معنای زندگی توانایی پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی را داشتند ( $P < ۰/۰۱$ ,  $F_{۲} = ۳۷/۱$  و  $F_{۲}$ ). این دو متغیر باهم ۱۶ درصد از واریانس بهزیستی تحصیلی را پیش‌بینی کنند. همچنین با توجه به بتای استاندارد متغیرهای اشتیاق تحصیلی ( $\beta = -۰/۴۲$ ) می‌توان گفت که اشتیاق تحصیلی با بتای استاندارد ۰/۴۲ توانایی بیشتری را در پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی داشت؛ یعنی به ازای افزایش یک انحراف معیار در اشتیاق تحصیلی، ۰/۴۲ نمره بهزیستی تحصیلی کاهش پیدا خواهد کرد.

#### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان ایذه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد ( $P < ۰/۰۰۱$ ). متغیرهای اشتیاق تحصیلی و معنای زندگی توانایی پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی را داشتند ( $P < ۰/۰۰۱$ ,  $F_{۲} = ۳۷/۱$  و  $F_{۲}$ ). این دو متغیر باهم ۱۶ درصد از واریانس بهزیستی تحصیلی را پیش‌بینی کنند. این یافته با نتایج پژوهش سالملا-آرو و همکاران (۲۰۱۳)، لی و لرنر (۲۰۱۱) و داینر و همکاران (۲۰۰۳) هماهنگ است.

در توجیه این یافته می‌توان گفت هنگامی که افراد قادر به یافتن معنایی در زندگی خود نیستند در بحران وجودی خویش غوطه‌ور هستند. زندگی آن‌ها در واقع بهای تنش میان وجود و نیاز است، برای همین در موقعیت‌های نامناسب قربانی بی‌معنایی می‌شوند، آن‌ها از ملال و غم‌زدگی مزمن و فقدان جهت‌گزینی هدفمند رنج می‌برند. زندگی آن‌ها بی‌هدف است و دائم احساس

خطر و آسیب می‌کنند. دستاوردهای مادی، خلأ درونی آن‌ها را پر نمی‌کند. در نتیجه در جستجوی هیجان و ماجرا در زندگی و مدرسه هستند تا شاید از یکنواختی خارج شوند. آن‌ها بیشتر با چیزی زندگی می‌کنند تا برای چیزی، حال آنکه زندگی برای چیزی ارزش بیشتری قائل‌اند. برخی از آن‌ها در یک سازوکار خود درمانگران به مواد یا الکل روی می‌آورند و یک هیجان روان آزرده را تجربه می‌کنند. بامیستر (۱۹۹۱) معتقد است، معناداری در زندگی و مدرسه باعث می‌شود فرد احساس کارآمدی و مهار، خود ارزشمندی و هدفمندی در زندگی کند و وقتی افراد در زندگی هدفمند باشند و دارای احساس کارآمدی و مهار باشند. در این صورت قادرند در رویارویی با ناکامی‌ها، مصیبت‌ها و تعارض‌های زندگی و حتی رویدادهای مثبت، پیشرفت‌ها و مسئولیت بیشتر به تلاش ادامه دهند و برای دستیابی به موفقیت تلاش می‌کنند و هرچه فرد معنای بیشتری برای زندگی قائل باشد، در زندگی هدفمندتر عمل می‌کند و هدفمندی و احساس جهت داشتن و رفتارهای هدفمند از طریق ثبات در رفتار و اصرار بر هدف تقویت می‌شود. این عوامل باعث ایجاد شادکامی و همچنین عواطف مثبت شده و بهزیستی فرد را به دنبال دارد.

در توجیه رابطه بین اشتیاق و بهزیستی تحصیلی باید به این نکته اشاره کرد که یک دیدگاه جدید که به بررسی اشتیاق پرداخته است، دیدگاه تقاضا- منابع<sup>۱</sup> می‌باشد. مدل تقاضا- منابع به‌طور معمول در زمینه اشتیاق به کار و تحصیل ارائه شده است و نشان می‌دهد که اشتیاق بالا در محیط‌های آموزشی منجر به بهزیستی، رضایت از زندگی و رشد یادگیری دانش آموزان می‌شود (دمروتی<sup>۲</sup>، بیکر، ناچرینر<sup>۳</sup> و شافلی، ۲۰۰۱؛ سالملا-آرو و یوپادایا، ۲۰۱۴). اشتیاق تحصیلی در مطالعات آموزش و پرورش ضروری است و حالتی بادوام در درون فرد است که باعث درگیری و بهزیستی در فعالیت‌های مدرسه می‌شود. اشتیاق تحصیلی معمولاً به‌عنوان ساختار انگیزشی به‌کاربرده می‌شود که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده نسبت به تحصیل می‌باشد (لی و شوت،<sup>۴</sup> ۲۰۱۰).

<sup>1</sup> Resource- demands

<sup>2</sup> Demerouti

<sup>3</sup> Nachreiner

<sup>4</sup> Lee & shute

اشتیاق به مدرسه، تأثیر مثبتی بر سازگاری دانش‌آموزان در محیط تحصیلی دارد (فریدریکس و همکاران، ۲۰۰۴). افزایش اشتیاق به مدرسه نشان‌دهنده افزایش توجه به روان‌شناسی مثبت می‌باشد که بر روی نقاط قوت و بهینه‌انسان متمرکز است (سلیگمن و سکزنتیمیهایلی، ۲۰۰۰). همچنین افزایش اشتیاق به مدرسه می‌تواند موفقیت تحصیلی بالاتر، بهزیستی و فرصت‌های شغلی بهتر را پیش‌بینی کند (لی و لرنر، ۲۰۱۱). در این رابطه مطالعه انجام‌شده توسط لی و لرنر (۲۰۱۱) نشان داد که آن دسته از دانش‌آموزان دبیرستانی که متعلق به گروه‌هایی با سطوح بالاتری از اشتیاق هیجانی و رفتاری هستند، به‌طورکلی از بهزیستی و نتایج تحصیلی بهتری برخوردار هستند، نسبت به آن دسته از دانش‌آموزانی که در مسیرهای نامساعدتری به تحصیل خود ادامه می‌دهند. مطالعات انجام‌شده بر روی موضوع اشتیاق تحصیلی در اروپا نشان دادند که حتی اگر سطح کلی اشتیاق در دوره تحصیلی پس از مقطع راهنمایی پایین باشد، این سطح از اشتیاق ممکن است پس از ورود به مقاطع بالاتر تحصیلی یا کاری افزایش یابد (یوپادایا و سالملا آرو، ۲۰۱۲) به‌این‌علت که محیط تحصیلی و یا کاری جدید برای برخی از جوانان متناسب است (اکلز و میدگلی، ۱۹۸۹؛ اکلز و روزر، ۲۰۰۹).

نتایج نشان داد که بین معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد؛ لذا به مشاوران مدرسه پیشنهاد می‌شود، روش‌های ایجاد اشتیاق و بهزیستی تحصیلی در مدارس را مدنظر قرار بگیرند و اجرایی کنند. ازجمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر ایذه بود که پیشنهاد می‌شود در مقاطع و مناطق دیگر به‌منظور تعمیم‌پذیری نتایج، بررسی شود. از محدودیت‌های دیگر پژوهش حاضر آن بود که پژوهش از نوع همبستگی بود، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، این تحقیق در قالب یک طرح تجربی تکرار شود.

## منابع

- پیریایی، صالحه و نعمی، عبدالزهرا. (۱۳۹۱). رابطه ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. *پژوهش در نظام آموزشی*، ۶(۱۶)، ۴۲-۲۹.
- تمنایی‌فر، محمدرضا؛ صدیقی ارفعی، فریبرز و سلامی محمدآبادی، فاطمه. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی، خودپنداره با پیشرفت تحصیلی. *راهمبردهای آموزش*، ۳(۳)، ۱۲۱-۱۲۶.

رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایزده

- دلاور، علی؛ اسماعیلی، نیلوفر؛ حسونودی، صبا؛ حسونود، باقر. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انواع جهت‌گیری‌های هدف با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۳۶، ۱۱، ۷۵-۵۸.
- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ ازهای، جواد؛ محمدی مصیری، فرهاد. (۱۳۹۲). رابطه معنای زندگی و خوش‌بینی با بهزیستی ذهنی. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱۷(۱)، ۱۷-۳.

- Baumister, R.F., & Newman, L.S. (1991). How stories make sense of personal experience: Motives that shape autobiographical narratives. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 676-690.
- Belfi, B., Goos, M., De Fraine, B., & Van Damme, J. (2012). The effect of class composition by gender and ability on secondary school students' school well-being and academic self-concept: A literature review. *Educational Research Review*, 7(1), 62-74.
- Britt, T. W., Mckibben, E. S., Greene-Shorridge, T. M., Beeco, A., Bodine, A., Calcaterra, J., et al. (2010). Self-engagement as a predictor of performance and emotional reactions to performance outcomes. *British Journal of Social Psychology*, 49, 237-257.
- Brown, S. P. (1986). A meta-Analysis and review of organizational research on job involvement. *Psychological Bulletin*, 2, 235-255.
- Deiner, E., Oishi, S., & Lucas, R.E. (2003). Personality, culture and subjective wellbeing: Emotional and cognitive evaluation of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>.
- Eccles, J.S., Roeser, R.W. (2009). Schools, academic motivation and stageenvironment fit. In: Lerner, R.M., Steinberg, L. (Eds.). *Handbook of Adolescent Psychology*, third ed. John Wiley & Sons, Hoboken, NJ, pp. 404-434.
- Frankell, V.E. (1992). *Man's search for meaning: An introduction to logotherapy*, Boston: Beacon Press.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Holopainen, L., Lappalainen, K., Junttila, N., & Savolainen, H. (2012). The role of social competence in the psychological well-being of adolescents in secondary education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(2), 199-212.
- Kyung-Ah, k., Jae-Im, I., Hee-Su, K., Shin-Jeong, K., Mi-Kyung, S., & Songyong. (2009). The Effect of Logotherapy on the Suffering, Finding Meaning, and Spiritual Well-being of Adolescents with Terminal Cancer. *J Korean Acad Child Health Nurs*, 15, 2, 136-144.
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology*, 47, 233-247. <http://dx.doi.org/10.1037/a0013153>.
- Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social- contextual factor in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational psychologist*, 45, 185-202.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 39-422.
- Orthner, D. K., Jones-sanpei, H., Akos, P., & Rose, R. A. (2013). Improving middle school student engagement Through career-relevant instruction in the core curriculum. *The Journal Of Educational Research*, 106, 27-38.

- Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40-51.
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 47-61.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K. (2012). The school work engagement inventory. Energy, Dedication and absorption (EDA). *European journal of psychological assessment*, 28(1), 60-67.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84 (1), 137-151.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory: reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48e57. <http://dx.doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>.
- Salmela-Aro, K., Tolvanen, A., & Nurmi, J. V. E. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *Journal of vocational Behavior*, 75, 162-172.
- Samdal, O., Wold, B., & Bronis, M. (1999). Relationship between students' perceptions of school environment, their satisfaction with school and perceived academic achievement: An international study. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(3), 296-320.
- Schafeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. & Baker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychology*, 55, 5-14.
- Simon- Morton, B, G., & Chen, R. (2009). Peer and Parent influence on school engagement among early adolescents. *Journal of Youth and society*, 41, 3-25.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of counseling psychology*, 53(1), 80.
- Upadyaya, K., Salmela-Aro, K. (2013). Development of studies engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts: a review of empirical research. *European Psychologist*, 18 (2), 136-147.
- Yalom, I.D., & Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy*, 5.
- Yee Ho, M., Cheung, F.M., & Cheung, S.F. (2010). The role of meaning in life and optimism in promoting subjective well-being. *Personality and Individual Difference*, 48, 658-663.

