



Presenting a Structural Model for Predicting Academic Well-Being Based on Academic Identity and Academic Self-Efficacy: the Mediating Role of Academic Procrastination in Students

Azam Zare Mirak Abad ¹, Meysareh Keramati ^{2*}

¹ Ph.D Educational Psychology, Science and Research, Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

² Ph.D in educational psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran

* Corresponding author: kmeysareh@gmail.com

Received: 2024-07-28

Accepted: 2024-10-14

Abstract

The aim of the research was to Investigating the relationship between academic identity and academic self-efficacy with academic well-being: academic procrastination played a mediating role in students. The research method was correlation and structural equation model. The statistical population of all high school girls in Tehran, whose number was about 3000. According to Morgan's table, the statistical sample was 301 first year high school students who were selected by multi-stage cluster sampling method. The students completed the academic well-being questionnaires of Tuominen-Soini & El., (2012) 'Was & Isaacson's academic identity (2008), Jinks & Morgan's academic self-efficacy, (1999) and Solomon & Rothblom academic procrastination (1984). The validity of the questionnaires was confirmed through face validity by referring to the views of experts and experts; Also, the reliability of the questionnaires was obtained based on Cronbach's alpha coefficient for four questionnaires, respectively 0.80, 0.72, 0.70 and 0.71. Data analysis was done with AMOS version 26 software. Results: The results showed that the total path coefficient between academic self-efficacy and academic well-being and the total path coefficient between academic self-efficacy and academic well-being were significant. Pursuing academic identity and academic procrastination explain 0.16 of the academic well-being variable and academic self-efficacy and academic procrastination explain 0.18 of the variance of the academic well-being variable. Conclusion: In order to improve the academic well-being of students, it is possible to strengthen their academic self-efficacy, academic identity and reduce the amount of academic procrastination by planning and applying measures and holding educational classes in the school.

Keywords: Academic procrastination: academic well-being: Academic self-efficacy, Academic identity, Students

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Keramati, M. (2025). Presenting a Structural Model for Predicting Academic Well-Being Based on Academic Identity and Academic Self-Efficacy: the Mediating Role of Academic Procrastination in Students. *JNACE*, 6(4): 218-234.





ارائه مدل ساختاری پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی: نقش میانجی اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان

اعظم زارع میرک آباد^۱، میسره کرامتی^{۲*}

^۱ دکتری روانشناسی تربیتی، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
^۲ دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، دانشکده روانشناسی، گرمسار، ایران
 * نویسنده مسئول: kmeysareh@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۷/۲۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۵/۰۷

چکیده

هدف پژوهش پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی: نقش میانجی اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان بود. روش پژوهش، همبستگی و از نوع مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری کلیه دختر مقطع متوسطه دوره اول شهر تهران که تعداد آنها حدود ۳۰۰۰ نفر بود. نمونه آماری برحسب جدول مورگان نسبت به حجم جامعه، تعداد ۳۰۱ دانش آموز دختر دوره اول (پایه هفتم و هشتم) متوسطه بود که با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. دانش آموزان بهزیستی تحصیلی تومنین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲)، هویت تحصیلی واز و ایزاکسون (۲۰۰۸)، خودکارآمدی تحصیلی جنینگر و مورگان (۱۹۹۹) و اهمال کاری تحصیلی سولمون وراث بلوم (۱۹۸۴) تکمیل کردند. روایی پرسشنامه ها از طریق روایی ظاهری با استناد به دیدگاههای صاحب نظران و متخصصان تأیید شد؛ همچنین پایایی پرسشنامه ها نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، برای چهار پرسشنامه به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۰، ۰/۷۰ و ۰/۷۱ به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده ها با نرم افزار AMOS نسخه ۲۶ انجام شد. نتایج نشان دهنده این بود ضریب مسیر کل بین هویت تحصیلی دنباله رو و بهزیستی تحصیلی و ضریب مسیر کل بین خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی معنادار بود. هویت تحصیلی دنباله رو و اهمال کاری تحصیلی ۱۶/متغیر بهزیستی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی ۱۸/ از واریانس متغیر بهزیستی تحصیلی را تبیین می کنند. برای بهبود بهزیستی تحصیلی دانش آموزان می توان با برنامه ریزی ها و به کارگیری تدابیر و برگزاری کلاس های آموزشی در مدرسه میزان خودکارآمدی تحصیلی، هویت تحصیلی را در آنها تقویت نمود و میزان اهمال کاری تحصیلی را کاهش داد.

واژگان کلیدی: اهمال کاری تحصیلی، بهزیستی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، هویت تحصیلی، دانش آموزان

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شيوه استناد به این مقاله: زارع میرک آباد، اعظم؛ کرامتی، میسره (۱۴۰۳) ارائه مدل ساختاری پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی: نقش میانجی اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، (۴): ۲۳۴-۲۱۸.

اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می کنند. بنابراین بهزیستی تحصیلی بیانگر نقش عوامل بهزیسته ساز در رابطه با بافت مدرسه است (Tuominen-Soini et al, 2012) و بر نقش فعال دانش آموز و توانش های وی در ایجاد محیط سرزنده و مطلوب تحصیلی تاکید ویژه دارد از طرف دیگر، پژوهشگرانی که به مطالعه بهزیستی در مدارس پرداخته اند به دنبال شرایطی هستند که بتوانند ابعاد مختلف بهزیستی را در محیط های آموزشی فراهم کنند تا عوامل تاثیر گذار بر آن را پیش بینی کرده و بتوانند به بهبود عملکرد دانش آموزان دست یابند. Luzon (2018) پژوهشی با عنوان تأثیر خودکارآمدی تحصیلی^۷ و هویت تحصیلی^۸ بر بهزیستی تحصیلی بر روی دانشجویان دانشگاه های دولتی فرانسه انجام داد. نتایج تحقیق نشان داد خودکارآمدی تحصیلی و هویت تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی تأثیر مثبت و معناداری دارد. عبدالله زاده و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهش خود نشان دادند بین صفات شخصیتی، بهزیستی مدرسه، هویت تحصیلی، انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی روانشناختی دانش آموزان مقطع ابتدایی رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بنابراین یکی از عوامل تاثیر گذار بر بهزیستی تحصیلی، هویت تحصیلی دانش آموزان است. هویت تحصیلی به این امر اشاره دارد که دانش آموزان هدف های تحصیلی مناسبی داشته باشند و قبل از هر چیز خود را یک دانش آموز بدانند به بیان دیگر، دانش آموزان باور داشته باشند که برای داشتن احساس مثبتی در مورد خود باید به سختی در کلاس درس تلاش کنند و کلاس درس را جز مهمی از زندگی خود بدانند و در صورت عدم حضور در کلاس، احساس ناراحتی کنند (فرامرزی و همکاران، ۱۳۹۵) تجربه هایی که دانش آموزان در کلاس درس کسب می کنند، احساس شایستگی، هدفمندی و کارآمدی آنها سبب ایجاد یک نوع هویت می شود که رفتارهای آنان را تحت تأثیر قرار می دهد. شکل گیری این هویت به باورها و افکار هر شخص درباره نحوه درس خواندن و استفاده از راهبردهای مؤثر برای کسب موفقیت در این مسیر اشاره دارد که در صورت تحقق این امر به ایجاد توانمندی و باور مثبت نسبت به توانایی های خود منجر می شود در صورت وجود چنین هویتی در فرد، نوعی احساس برای حرکت و موفقیت در جنبه های مختلف تحصیلی به وجود می آید. با این احساس موانع موجود در راه موفقیت یکی پس از دیگری برداشته میشود. (Was et al (2009 پذیرش این پیش فرض که منزلت های هویت، وابسته به زمینه هستند و با در نظر گرفتن حیطه تحصیلی به عنوان یکی از حیطه های زندگی انواع هویت های چهارگانه تحصیلی سردرگم^۹، دنباله رو^{۱۰}، دیررس^{۱۱} و موفق^{۱۲} را ارائه کردند (یوسفی و همکاران، ۱۳۹۸).

دانش آموزان هر جامعه، قشر کارآمد و آینده سازان هر کشور محسوب می شوند. توجه به سلامت روانی - اجتماعی و تحصیلی آنها از اهمیت ویژه ای برخوردار است. به عبارت دیگر توجه به این قشر از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب میگردد. (احمدیان و همکاران ۱۴۰۲). از این رو، مسئله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهمترین چالش نظام های آموزشی در تمامی جوامع است. به گزارش روزنامه قدس (۱۴۰۱) در میان دانش آموزان ۴۰ درصد آنها دچار افت تحصیلی هستند؛ که این آمار ضرورت توجه و بهبود پیشرفت تحصیلی^۱ و عوامل تاثیر گذار بر آن را دو چندان می نماید. گورکانی و صادقی (۱۴۰۲) در پژوهش خود ارتباط مثبتی را بین جو مدرسه و شاخص های مختلف پیشرفت تحصیلی نشان داده اند. بنابراین جو مثبت مدرسه با پیش نیازهای مهمی برای پیشرفت تحصیلی و خود پیشرفت تحصیلی مرتبط است و جو منفی مدرسه ممکن است بر پیشرفت تحصیلی و پیش نیازهای آن تأثیر منفی بگذارد. بنابراین بهزیستی تحصیلی^۲ یکی از عوامل مهمی است که بر پیشرفت تحصیلی اثر بسزایی دارد. بهزیستی تحصیلی به منزله نگرش دانش آموزان به تحصیل است (Godfrey et al, 2019) با ظهور جنبش فکری روانشناسی مثبت نگر، بهزیستی تحصیلی به مثابه حالت ذهنی مثبت و رضایت بخشی است که در بردارنده انرژی یا شور، احساس تعهد و شیفتگی یا دلبستگی است؛ شامل مولفه هایی از قبیل ارزش مدرسه^۳، فرسودگی نسبت به مدرسه^۴، رضایتمندی تحصیلی^۵ و در آمیزی با کار مدرسه^۶ است. (Tuominen-Soini et al, 2012) بهزیستی تحصیلی شامل میزان احساس امنیت و سلامتی دانش آموزان از محیط آموزشی است و احساس آنها از اینکه مدارس آنها چه میزان منطقی هستند. در واقع، شبیه حالت ذهنی مثبت و رضایت بخش است که در بردارنده ی انرژی یا شور، احساس تعهد و دلبستگی و یا شیفتگی می باشد (عزیزی، ۱۴۰۲) از طرف دیگر، از آنجا که مدرسه یکی از محیط هایی می باشد که دانش آموزان زمان زیادی را در آن سپری می کنند، بررسی وضعیت سلامتی و بهزیستی آنان در محیط مدرسه دارای اهمیت خاصی می باشد. به همین دلیل، متولیان تعلیم و تربیت در پی آن هستند که با فراهم نمودن شرایط مناسب در مدارس، زمینه بهزیستی دانش آموزان را افزایش دهند (Burstow, 2014). دانش آموزان با احساس بهزیستی بالا هیجانانگیز مثبت دارند، در صورتی که دانش آموزان با احساس بهزیستی تحصیلی پایین، حوادث و وقایع تحصیلی شان را نامطلوب ارزیابی کرده و بیشتر هیجانانگیز منفی از جمله

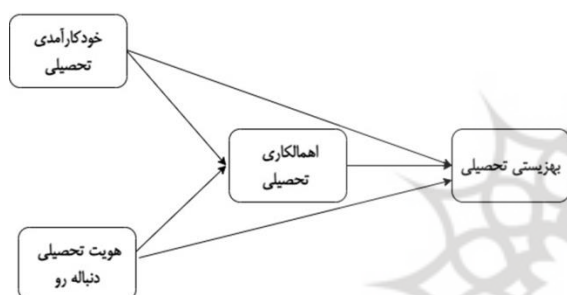
کارآمدی تحصیلی یک مفهوم کلیدی است که در نظریه شناختی اجتماعی برجسته شده و به عنوان مرکزی ترین و فراگیر ترین مکانیسم عاملیت شخصی توصیف شده است. در واقع باور و انتظار فرد از توانایی خود برای انجام یک رفتار یا وظیفه در موقعیت های خاص است (Sukodoyo et al, 2021). نقل ارزضایی اشنایی و همکاران، (۱۴۰۳) خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به اطمینان در انجام تکالیف تحصیلی از قبیل خواندن متن کتابها، پرسیدن در کلاس درس، و آمادگی برای امتحانات اشاره دارد به عبارت دیگر ادراک شایستگی در عملکرد بهینه در مواجهه با چالشهای تحصیلی را خودکارآمدی تحصیلی میگویند (Festco & McClure, ۲۰۰۵ نقل از سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۲) باورهای خودکارآمدی تحصیلی به تعیین اینکه دانش آموز چه کارهایی را میتواند با دانش و مهارت هایش انجام دهد، کمک میکند. در نتیجه پیشرفت تحصیلی تا حد زیادی تحت تأثیر ادراکات دانش آموز در مورد توانایی هایش بوده و به وسیله آن پیش بینی می شود. باورهای خودکارآمدی با تأثیرگذاری بر انتخاب های فرد، میزان تلاش و پشتکار او در مواجهه با مشکلات، الگوهای تفکر و واکنشهای هیجانی نقش اساسی در تعیین رفتار دارند. به همین دلایل باور خودکارآمدی تحصیلی بالا، موجب تقویت پیشرفت تحصیلی میشود، اما باور خودکارآمدی تحصیلی پایین، آن را تضعیف میکند (Lee et al, 2014). فراگیران برخوردار از باورهای خودکارآمدی تحصیلی در مقایسه با فراگیران فاقد باورهای خودکارآمدی تحصیلی بیشتر از طریق ویژگی هایی مانند خودانگیزگی، خودگردانی، راهبردی بودن و علاقه مندی به استفاد از فراشناخت توصیف میشوند. فراگیران ناکارآمد از مواجهه با تکالیف چالش انگیز یا دشوار اجتناب میکنند، فراگیران کارآمد علاقه مند به انجام تکالیف چالشی یا دشوار هستند (Pekran, 2006). نقل از صحرایی و همکاران، (۱۳۹۷). همچنین، فراگیران دارای باورهای خودکارآمدی تحصیلی در مقایسه با فراگیران فاقد خودکارآمدی تحصیلی، به دلیل استفاده از روشهای مقابل انطباقی مواجهه با موقعیت های تنیدگی زا در موقعیت های پیشرفت، هیجانات منفی کمتری تجربه می کنند و سطح بالاتری از بهزیستی تحصیلی را نشان می دهند (رضایی و همکاران، ۱۴۰۱) یادگیرندگان برخوردار از سطوح بالای کارآمدی، شکست خود را به تلاش ناکافی، و در مقابل، یادگیرندگان غیربرخوردار از باورهای خودکارآمدی، شکست خود را به ناتوانی خویشستن نسبت می دهند. بنابراین، باورهای خودکارآمدی بر انتخاب تکالیف و استقامت ورزیدن یادگیرندگان در رویارویی با چالش های منبعث از گزینش تکالیف چالش زا، موثرند. در مقابل، یادگیرندگان فاقد باورهای خودکارآمدی اغلب از انجام

هویت تحصیلی سردرگم عدم اکتشاف یا تعهدی که اغلب با تعلل در خصوص تصمیم هایی که مربوط به ارزشهای تحصیلی است اشاره دارد. هویت تحصیلی دنباله رو بیانگر تعهدات دانش آموز نسبت به ارزشها و آرمان های تحصیلی است که از افراد مهم زندگی خود (مانند والدین، معلمان و همسالان) گرفته می شود. منزلت هویت تحصیلی دیررس به زمان تردید تحصیلی یک دانش آموز اشاره دارد که برای رسیدن به نتیجه گیری درباره ارزشها و اهداف تحصیلی تلاش میکند. هویت تحصیلی موفق به تعهد نسبت به مجموعه ای از ارزش های تحصیلی اشاره دارد که به دنبال یک دوره اکتشاف به وجود آمده است (جعفری و عبدی زرین، ۱۴۰۰). بنابراین، ویژگی تغییرپذیری و انطباق با شرایط جدید از ویژگی های کلیدی شکل گیری هویت تحصیلی موفق است و در صورتی که این ویژگی در نوجوانی به طور مناسبی شکل نگیرد، باعث عدم انعطاف لازم دانش آموزان در تغییر نگرش نسبت به محیط های آموزشی خواهد شد (احمد پور و همکاران، ۱۳۹۹). بنابراین با گسترش علوم و پیچیدگی های هر علم، در آموزش و پرورش چگونه آموختن از چه چیزی آموختن اهمیت بیشتری دارد. چگونه آموختن نتیجه یک فرایند هویت یابی تحصیلی است که هویت تحصیلی موفق بهترین مسیر آن است (جباری دانشور و رضایی، ۱۴۰۱). از سوی دیگر بهزیستی تحصیلی، زمینه ای را فراهم می کند تا انگیزه به ادامه تحصیل در یادگیرندگان افزایش یابد (Franzen et al, 2021). در پژوهش های مختلفی به بررسی هویت تحصیلی و کارکردهای آن در میان دانش آموزان پرداخته شده است. سلیمانی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی نشان دادند آموزش مبتنی بر هویت تحصیلی، بهزیستی تحصیلی دانش آموزان را ارتقا می دهد. نتایج پژوهش خواجوی و همکاران (۱۴۰۱) حاکی از آن بود بین خوش بینی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی با مولفه های بهزیستی مدرسه رابطه معنادار وجود دارد. باب السلام و همکاران (۱۴۰۱) نیز در پژوهشی دیگر به این نتیجه دست یافتند متغیر بهزیستی تحصیلی در رابطه بین اشتیاق تحصیلی و هویت تحصیلی در دانش آموزان مقطع دوم متوسطه نقش میانجیگرانه به عهده دارد و با بهبود سبک های هویتی می توان به افزایش اشتیاق تحصیلی آنان کمک کرد. از سویی افزایش بهزیستی تحصیلی می تواند به تقویت این رابطه منجر شود. بنابراین می توان به اهمیت و نقش برجسته ای که این سازه در بهزیستی تحصیلی دارد توجه نمود؛ لذا بررسی دقیق ابعاد این متغیر در کنار سایر سازه های تأثیر گذار بر بهزیستی تحصیلی ضروری به نظر می رسد. یکی دیگر از مسائلی که بهزیستی تحصیلی را نیز تحت شعاع قرار داده است، خودکارآمدی تحصیلی است. خود

برای انجام دادن آن در خود انگیزه کافی ایجاد نمایند و به شکست منجر شود. افراد اهمال کار، اغلب در کلاس و محیط درسی مورد استقبال دیگر دانش آموزان و نیروهای آموزشی و پرورشی قرار نمی گیرند، به نظر می رسد در این افراد، حس تنهایی ایجاد شود (یزدانی و فتاحی، ۱۴۰۱). درباره رابطه ی اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی پژوهش های مختلفی صورت گرفته است بسیاری از مطالعات اهمال کاری تحصیلی را پیش بینی کننده بهزیستی تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم به صورت واسطه ای در نظر می گیرند بنابراین یکی از متغیرهای که می تواند میزان اهمال کاری دانش آموزان را تعدیل نماید متغیر بهزیستی تحصیلی است. نتایج پژوهش شریفی و عاشوری (۱۴۰۲) نشان داد بین بهزیستی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی رابطه منفی معناداری وجود دارد. رضا پور و طاهری (۱۴۰۲) در مطالعه ای دیگر به این نتیجه دست یافتند متغیر بهزیستی تحصیلی میتواند متغیر اهمال کاری تحصیلی را پیش بینی می کند. بنابراین با توجه به پژوهش های انجام گرفته مبنی بر رابطه بهزیستی تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی، انتظار می رود متغیر میانجی پژوهش حاضر با سایر متغیرهای حوزه تحصیلی نیز در پیش بینی بهزیستی تحصیلی ارتباط داشته باشد. شریفی و عاشوری (۱۴۰۲) در پژوهش خود نشان دادند بین هویت تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. قادری و زارع (۱۴۰۰) در مطالعه ای دیگر نشان دادند بین هویت تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر شیراز رابطه معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش قناعتی کاشانی (۱۴۰۰) حاکی از وجود رابطه مثبت و معنادار بین سبکهای هویت و ویژگیهای شخصیتی هگزاگو با اهمال کاری تحصیلی بود. پایین رود پستی و همکاران (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود نشان دادند بین هویت تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد نتایج پژوهش مهدی زاده و مومنی مهموئی (۱۳۹۸) نشان داد که بین هویت تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان رابطه منفی و معنی داری وجود دارد. نتایج پژوهش یزدانی و فتاحی (۱۴۰۱) حاکی از آن بود خودکارآمدی با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان ارتباط مستقیم دارد. نیکو گفتار و حاج کاظمی (۱۴۰۱) در پژوهشی دیگر نشان دادند کاهش اضطراب و کمال گرایی منفی و ارتقاء خودکارآمدی و کمال گرایی مثبت می تواند در کاهش اهمال کاری تحصیلی دانشجویان مؤثر باشند. نتایج پژوهش مهدی زاده و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد بین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. بنابراین عوامل مختلفی می تواند مانع

تکالیف طفره می روند و اجتناب می ورزند، آنها را به تعویق می اندازند و رها می کنند. در مقابل، یادگیرندگان دارای باورهای خودکارآمدی بالا، در مواجهه با موضوعات چالش زا، به خود اعتماد دارند، در جستجوی راه حل مسائل، صبورند و با روی آوردی فعالانه برای غلبه بر چالش ها، میکوشند (Tang et al, 2021) بنابراین دانش آموزان دارای باورهای خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی بهتری را از خود نشان می دهند که در پژوهش های متعددی به آن اشاره شده است. رضایی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که بین خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش مرادی (۱۳۹۶) نیز حاکی از آن بود باورهای خودکارآمد تحصیلی و حرمت خود تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم به شکل غیر مستقیم و از طریق درآمیزی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد. نتایج پژوهش صفایی و قاسمی (۱۴۰۱) نشان داد که توجه به بهزیستی تحصیلی در بهبود خود کارآمدی دانش آموزان مؤثر است. خدایانه و تمنایی فر (۱۴۰۰) در مطالعه ای دیگر نشان دادند که شفقت به خود و خودکارآمدی تحصیلی پیش بینی کننده بهزیستی تحصیلی می باشند ولی خودکارآمدی در پیش بینی کنندگی بهزیستی تحصیلی نقش مهم تری ایفا می کند. بیان فر و وفايي نژاد (۱۴۰۰) در پژوهش خود نشان دادند می توان بهزیستی مدرسه را بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تئیدیگی تحصیلی در دانش آموزان پیش بینی کرد. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش های انجام گرفته می توان ادعان داشت علاوه بر هویت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی که فرض می شود به طور مستقیم در پیش بینی بهزیستی تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارند فرض می شود متغیرهایی می تواند در این تاثیر گذاری نقش میانجی ایفا کنند. یکی از متغیرهای مطرح شده، اهمال کاری تحصیلی^{۱۳} است. اهمال کاری تحصیلی را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت های تحصیلی تعریف نموده اند که تقریباً همیشه با اضطراب توأم است. اهمال کاری تحصیلی وقتی صورت می گیرد که یک تأخیر ارادی در انجام یک تکلیف تحصیلی و در چارچوب زمانی خاص باشد به عبارت دیگر، نقص در ناتوانی فرد در کنترل افکار، هیجانات، عواطف و عملکرد مطابق با معیار های مورد نظر خود است (نصیری گرمه چشمه و حسن نژاد خیارک، ۱۴۰۰). اهمال کاری تحصیلی ممکن است اثرات منفی در تحصیلات و به دنبال آن در زندگی فرد داشته باشد بدین صورت فراگیران ممکن است قصد انجام دادن تکالیف تحصیلی را در زمان مشخص شده یا مورد انتظار داشته باشند، اما نتوانند

این پژوهش گامی است در جهت تحقق این ضرورت. در همین راستا، پرسش های پژوهش این است آیا هویت تحصیلی دنباله رو اثر مستقیم و معناداری بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دارد؟ آیا خودکارآمدی تحصیلی اثر مستقیم و معناداری بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دارد؟ آیا اهمال کاری تحصیلی اثر مستقیم و منفی بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دارد؟ آیا هویت تحصیلی دنباله رو اثر مستقیم و منفی بر اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دارد؟ آیا خودکارآمدی تحصیلی اثر مستقیم و منفی بر اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی اثر غیر مستقیم و معنادار دارد؟ آیا خودکارآمدی تحصیلی با واسطه اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی اثر غیر مستقیم و معنادار دارد؟



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر با در نظر گرفتن هدف آن، بنیادی است و با توجه به اینکه مداخله ای در ایجاد داده ها صورت نگرفته، توصیفی از نوع همبستگی است. همچنین این پژوهش از نوع مدلیابی معادلات ساختاری است و هدف آن بررسی رابطه سازهای نهان برونزاد و درونزاد موجود در مدل است. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوره اول (پایه هفتم تا نهم) شهر تهران منطقه ۱۵ در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. برای تعیین حجم نمونه از اصول تعیین حجم نمونه در مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شد. درباره حجم نمونه در پژوهشهای مربوط به روش تحقیق همبستگی از نوع مدلیابی معادلات ساختاری نظرات گوناگون وجود دارد ولی همه بر این موضوع توافق دارند که الگویابی تحلیل مسیر، شبیه تحلیل عامل از فنون آماری است که با نمونه بزرگ قابل اجرا است. Boomsma (1983) به نقل از Tabachnick & Fidell (2001) حداقل حجم ۲۰۰ نفر را برای برازش مدل کافی دانسته است. بر اساس ملاک های ورود و با در نظر گرفتن احتمال ریزش ۳۰۳ نفر دانش آموز دختر دوره اول متوسطه

پیشرفت تحصیلی در سطوح مختلف باشد از جمله اهمال کاری تحصیلی که عملکرد بهینه دانش آموزان تحت تاثیر قرار می دهد و کمیت و کیفیت یادگیری را کاهش می دهد.

مدرسه مهمترین مکان برای بالا بردن سطح سلامت در بین نوجوانان است. و در این میان بررسی بهزیستی تحصیلی به عنوان یک عامل مهم بافتی در ایجاد تجارب مثبت مدرسه و همچنین یک عامل اثر بخش در تحول روانی نوجوانان مهم و ضروری است. ارتقای بهزیستی تحصیلی دانش آموزان به پیشرفت تحصیلی آنها کمک می کند و عدم بهزیستی تحصیلی می تواند صدمات جبران ناپذیری برای جامعه و فرد داشته باشد و مشکلاتی هم چون افت تحصیلی، ترک تحصیل و مشکلات انضباطی ایجاد نماید در نتیجه عملکرد تحصیلی دانش آموزان کاهش می یابد. (رضایی و همکاران، ۱۴۰۱) وجود بهزیستی تحصیلی در افراد می تواند باعث برانگیخته شدن علاقه، تمایل بیشتر به جستجو، کنجکاوی، کشف ایده های نوین و گسترش باور و اندیشه شود. سطوح بالاتر بهزیستی تحصیلی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیشتری همراه است و فقدان آن عامل اساسی مشکلات انطباقی و ناسازگاری است.

مسائل تحصیلی بخش بزرگی از فشارهای دوران نوجوانی را شامل می شود. بنابراین درک و چگونگی سازگاری با چالش ها و فرصت ها باید مسئله جدی پژوهشگران و متخصصان آموزش و نظام تعلیم و تربیت واقع شود. لذا اهمیت به بهزیستی تحصیلی یکی از موضوعات مهم که در برنامه ریزی آموزشی باید مورد توجه خاص قرار گیرد. از آنجایی که بین دانش آموزان پایه هفتم، دانش آموزان ناسازگار، ضعیف وجود دارد. در نتیجه شناسایی عوامل تاثیر گذار، بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان باعث می شود تا روش های مداخله ای و تدریس کارآمد انتخاب شود. پژوهش های اندکی پیرامون بهزیستی تحصیلی و پیشبینی های آن در جامعه دانش آموزان پایه هفتم انجام گرفته است لذا لازم است علل اثر گزار بر بهزیستی تحصیلی مورد مطالعه قرار گیرد. از طرف دیگر خلاء پژوهش های انجام شده در حوزه عوامل مرتبط با بهزیستی تحصیلی و عوامل تحصیلی و مرتبط با مدرسه آن چنان مشهود است که هرگونه تلاش در جهت پر کردن آن می تواند برای گسترش مدل های بهزیستی تحصیلی کمک کننده باشد همچنین تا کنون مطالعه ای جامعی در زمینه مدل پژوهش حاضر در مقطع متوسطه انجام نگرفته است. لذا با توجه به اهمیت مساله بهزیستی تحصیلی و عوامل تاثیر گذار بر آن در نظام آموزشی، انجام پژوهشی که به پیش بینی بهزیستی تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان دو ره اول متوسطه بپردازد، ضروری و انجام

گزارش شده است. در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه با استفاده از نظر اساتید تایید شد و پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ $0/80$ محاسبه شد.

پرسشنامه هویت تحصیلی^{۱۵}:

پرسشنامه توسط (Was et al (2009) طراحی و تدوین شده است. تمرکز این پرسشنامه بر سنجش خودپنداره دانش آموزان دوره ابتدایی و راهنمایی است. پرسشنامه دارای ۴۰ سوال و چهار خرده مقیاس: هویت تحصیلی دپرس، هویت تحصیلی موفق دنباله رو، هویت تحصیلی سردرگم و هویت تحصیلی موفق است. نمره گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه ای از کامل موافق (۵) تا کامل مخالف (۱) است و هر خرده مقیاس دارای ۱۰ گویه است. نمره آزمودنی در این مقیاس بین ۴۰ تا ۲۰۰ قرار میگیرد در نسخه اصلی این مقیاس، روایی سازه مقیاس به روش تحلیل عاملی وجود ۴ عامل مورد تأیید قرار گرفته و پایایی آن به شیوه آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاس های دپرس، دنباله رو، سردرگم، و موفق به ترتیب، $0/85$ ، $0/76$ ، $0/77$ و $0/76$ گزارش شده است. در ایران نسخه فارسی این ابزار شامل ۳۲ گویه است که گویه های ۱۹، ۲۲، ۲۷ و ۳۶ در روایی یابی محتوایی و گویه های ۱۰، ۱۱، ۲۰ و ۳۳ در تحلیل عاملی حذف شدند. پایایی این ابزار با روش آلفای کرونباخ توسط حجازی و همکاران (۱۳۹۰) در برابر $0/76$ برآورد گردیده است. همچنین روایی پرسشنامه را مناسب ارزیابی نمودند. در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه با استفاده از نظر اساتید تایید شد و پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ $0/72$ محاسبه شد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی^{۱۶}:

پرسشنامه در سال ۱۹۹۹ توسط Jinks & Morgan طراحی و تدوین شده است. پرسشنامه دارای ۳۰ سوال و سه خرده مقیاس استعداد، کوشش و بافت است. نمره گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه ای از کامل موافق (۴) تا کامل مخالف (۱) است. حداقل نمره در این مقیاس ۳۰ و حداکثر نمره ۱۲۰ است که نمره بالا نشان دهنده خودکارآمدی بالا است. سازندگان، روایی این ابزار را مطلوب و پایایی آن را به روش ضریب آلفای کرونباخ $0/82$ گزارش کردند. در ایران کریمزاده و محسنی (۱۳۸۵) روایی این مقیاس را از طریق تحلیل عاملی مطلوب و پایایی را با آزمون آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و ابعاد استعداد، کوشش و بافت به ترتیب $0/76$ ، $0/66$ ، $0/65$ و $0/60$ گزارش کرده اند. در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه با

(پایه هفتم تا نهم) با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. در نهایت دو نفر به دلیل عدم تکمیل پرسشنامه ها حذف شدند و داده های مربوط به ۳۰۱ نفر وارد مرحله تحلیل شد. معیارهای ورود انتخاب نمونه برای پژوهش عبارت بودند از: تمایل جهت شرکت در پژوهش، امضای رضایتنامه شرکت آگاهانه در پژوهش، نداشتن بیماری طبی جدی، زندگی همراه والدین معیارهای خروج عبارتند از: عدم تمایل جهت شرکت در پژوهش، عدم تمایل برای تکمیل پرسشنامه های پژوهش. جمع آوری داده ها براساس پرسشنامه های بهزیستی تحصیلی (Tuominen-Soini et al (2012)، هویت تحصیلی (Was et al (2009)، خودکارآمدی تحصیلی (Jinks & Morgan (1999) و اهمال کاری تحصیلی (Solomon & Rothblom (1984) صورت گرفت.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی^{۱۴}:

پرسشنامه توسط (Tuominen-Soini et al (2012) با الگوگیری از شاخصه های روانشناسی بهزیستی مرتبط با بافت مدرسه طراحی و تدوین شده است. پرسشنامه دارای ۳۱ سوال و ۴ خرده مقیاس ارزش مدرسه (میزان علاقه فراگیر به مطالعه دروس و اشتیاق در رفتن به مدرسه)، فرسودگی نسبت به مدرسه (خستگی از پاسخگویی نسبت به انتظارات مدرسه)، رضایتمندی تحصیلی (احساس رضایت شخصی از انتخاب مسیر و گزینش تحصیلی برای دستیابی به اهداف شخصی) و مشارکت در کار مدرسه (تمرکز مثبت و متمرکز ذهن بر روی انجام تمامی امور مدرسه) است. شیوه نمره گذاری بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) و حداقل نمره، ۳۱ بالاترین نمره ۲۰۹ است. هر چه نمره های حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان دهنده میزان بیشتر بهزیستی تحصیلی خواهد بود و بالعکس. در مقیاس اصلی ضریب پایایی پرسشنامه توسط طراح از طریق آلفای کرونباخ برای ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی، و مشارکت در کار مدرسه را به ترتیب $0/77$ ، $0/64$ ، $0/91$ و $0/94$ گزارش کردند. پرسشنامه در ایران توسط مرادی و همکاران (۱۳۹۵) اعتبار یابی شده است. آنها در یک نمونه ۳۶۵ نفر از دانش آموزان دختر و پسر، همبستگی درونی ابزار به روش آلفای کرونباخ را $0/87$ گزارش کردند. روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه را نیز مناسب ارزیابی نمودند. همچنین ضرایب همبستگی درونی چهار بعد ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی، و مشارکت در کار مدرسه به ترتیب $0/88$ ، $0/73$ ، $0/73$ و $0/75$

استفاده از نظر اساتید تایید شد و پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰ محاسبه شد.

پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی^{۱۷}

پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی توسط Solomon & Rothblom در سال ۱۹۸۴ برای بررسی اهمال کاری در سه حوزه آماده کردن تکالیف، آمادگی برای امتحان و تهیه گزارش نیم سالی ساخته شد. بنابراین این پرسشنامه ۲۷ گویه و ۳ خرده مقیاس دارد. نمره گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه ای از کامل موافق (۵) تا کامل مخالف (۱) است حداقل نمره در این مقیاس ۲۷ و حداکثر نمره ۱۳۵ است که نمره بالا نشان دهنده اهمال کاری بالا است. در نسخه اصلی، روایی پرسشنامه با استفاده از همبستگی درونی، ۰/۸۴ و پایایی آن را به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ گزارش شده است. در ایران، پرسشنامه توسط جوکار و دلاور پور (۱۳۸۶) به فارسی ترجمه شده و اعتبار و روایی آن به ترتیب ۰/۶۱ و ۰/۸۸ گزارش نمودند همچنین ضریب اعتبار آلفای کرونباخ پرسشنامه برابر ۰/۹۱ بود. در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه با استفاده از نظر اساتید تایید شد و پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ۰/۷۱ بدست آمد.

روند اجرای پژوهش:

روند انتخاب نمونه در مطالعه حاضر بدین صورت بود که ابتدا با مسئول مربوطه اداره آموزش و پرورش منطقه ۱۵ مذاکره شده و پس از جلب موافقت آنها و دریافت مجوز و لیست مدارس و امضای قرارداد اخلاقی توسط پژوهشگر، برای انتخاب اعضای گروه نمونه، از بین مدارس منطقه ۱۵، ۶ مدرسه متوسطه

دخترانه (دوره اول) سپس از هر مدرسه ۹ کلاس (سه کلاس پایه هفتم، سه کلاس پایه هشتم و سه کلاس پایه نهم) و از هر کلاس ۵-۶ نفر اقدام شد. از بین این دانش آموزان آن افرادی که نمرات لازم در ابزارهای ارزیابی و سایر ملاک های ورود و خروج مطالعه را برآورده نمودند تعداد ۳۰۱ دانش آموز دختر برای شرکت در مطالعه انتخاب شدند. به منظور پاسخ به پرسشنامه ها توسط دانش آموزان بعد از هماهنگی لازم با مسئولین مدارس، آدرس الکترونیکی پرسشنامه ها به همراه شرح اهداف، ملاحظات اخلاقی و فرم رضایت آگاهانه از طریق شبکه های اجتماعی در اختیار دانش آموزان منتخب در هر کلاس قرار گرفت. در نهایت پس از جمع آوری داده ها، جهت آزمون فرضیه های پژوهش حاضر از نسخه ۲۶ نرم افزار AMOS و الگویابی تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته های پژوهش

یافته های جمعیت شناختی نشان داد میانگین سنی گروه شرکت کننده ۱۵/۸۹ (انحراف استاندارد = ۱/۷۴) بود. در خصوص وضعیت تحصیلات پدر از ۳۰۱ شرکت کننده ۱۴۸ نفر (۴۹ درصد) دیپلم، ۱۱۲ نفر (۳۷ درصد) لیسانس و ۴۱ نفر (۱۴ درصد) فوق لیسانس بودند. در مورد وضعیت تحصیلات مادر از ۳۰۱ شرکت کننده ۱۶۶ نفر (۵۵ درصد) دیپلم، ۱۲۰ نفر (۴۰ درصد) لیسانس و ۱۵ نفر (۵ درصد) فوق لیسانس بودند. همچنین یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش (بهزیستی تحصیلی، هویت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی) با استفاده از شاخص های آمار توصیفی شامل فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی نمرات در جدول ۱ درج شده است.

جدول ۱: شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه	کجی	کشیدگی
بهزیستی تحصیلی	۸۸/۶۴	۱۵/۴۸	۳۸	۱۴۶	-۱/۰۷	-۱/۹۱
اهمال کاری تحصیلی	۷۰/۳۲	۱۱/۵۲	۳۳	۱۳۸	۰/۹۶	۳/۱۴
خودکارآمدی تحصیلی	۷۳/۵۴	۱۲/۸۰	۳۵	۱۴۱	-۰/۷۴	-۰/۸۹
هویت تحصیلی دیررس	۲۰/۰۴	۴/۷۳	۱۳	۳۳	-۱/۴۳	-۰/۸۵
هویت تحصیلی موفق	۲۴/۳۲	۴/۰۹	۱۳	۳۳	۰/۶۳	۱/۰۷
هویت تحصیلی دنباله رو	۱۹/۱۵	۳/۴۱	۱۳	۳۳	-۰/۲۱	-۲/۱۲
هویت تحصیلی سردرگم	۲۱/۷۸	۵/۹۰	۱۳	۳۳	۰/۴۹	۱/۳۲

شد. قدرمطلق ضریب کجی بزرگتر از ۳ و قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگتر از ۱۰± نشان دهنده تخطی از نرمال بودن داده ها است. طبق جدول ۱ نتایج ضریب کجی و ضریب

شاخص های کجی و کشیدگی در جدول ۱ نشان می دهند که توزیع هیچ یک از متغیرها خارج از حالت نرمال نیست. برای بررسی نرمال بودن، از ضریب کجی و ضریب کشیدگی استفاده

معادلات ساختاری مبتنی بر ماتریس همبستگی نمونه است، از این رو برای بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج مربوط به این تحلیل در جدول ۲ ارائه شده است

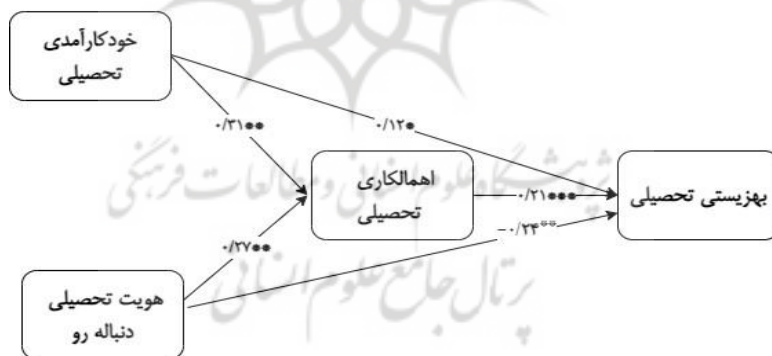
کشیدگی نشان داد که با توجه به معیار نرمال بودن، متغیرهای پژوهش همگی دارای قدر مطلق ضریب کجی کوچکتر از ۳ و ضریب کشیدگی کوچکتر از ۱۰ هستند و تخطی از نرمال بودن داده‌ها صورت نگرفته است. با توجه به اینکه زیربنای تحلیل

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای مطالعه

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. بهزیستی تحصیلی	۱						
۲. اهمال کاری تحصیلی	-۰/۳۲**	۱					
۳. خودکارآمدی تحصیلی	۰/۱۷*	-۰/۴۸**	۱				
۴. هویت تحصیلی دیررس	-۰/۰۵	۰/۱۱*	-۰/۰۹	۱			
۵. هویت تحصیلی موفق	۰/۰۲	-۰/۲۱**	۰/۱۳*	-۰/۴۸**	۱		
۶. هویت تحصیلی دنباله رو	-۰/۲۸**	۰/۲۱**	-۰/۱۹*	۰/۴۴**	-۰/۲۰**	۱	
۷. هویت تحصیلی سردرگم	-۰/۱۲*	۰/۱۳*	-۰/۰۸	۰/۳۵**	-۰/۳۹**	۰/۳۹**	۱

معادلات ساختاری، پیش فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. از روش بیشینه درست نمایی با اطلاعات کامل با استفاده حداکثری از تمام داده‌های موجود برای مدیریت داده‌های گمشده استفاده شد. در مورد هم خطی چندگانه^{۱۸}، با توجه به اینکه ضرایب همبستگی بین متغیرها کمتر از ۰/۸۵ هستند، این پیش فرض نیز محقق شده است. در شکل ۲ نتایج مربوط به این تحلیل ارائه شده است:

در جدول (۲) همانطور که نتایج مندرج نشان می‌دهد، ضریب همبستگی بین بهزیستی تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی (-۰/۳۲**)، خودکارآمدی تحصیلی (۰/۱۷*) و هویت تحصیلی دنباله رو (۰/۲۸**) و سردرگم (۰/۱۱*) در سطح حداقل ۰/۰۵ معنادار است. برای بررسی میزان پیش بینی‌پذیری متغیر ملاک از روی متغیرهای پیش‌بین از روش مدلسازی معادلات ساختاری استفاده شد. در مدلسازی معادلات ساختاری محقق به دنبال اثرات چندگانه و میانجی متغیرها است. قبل از انجام مدلسازی



شکل ۲: ضرایب استاندارد مدل نقش واسطه‌گری اهمال کاری تحصیلی در رابطه‌ی هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی

برون‌زا و متغیرهای بهزیستی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی به عنوان متغیرهای درون‌زا در نظر گرفته شدند. در مدل مفهومی اولیه رابطه بین هویت سردرگم، موفق و دیررس به اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی معنادار نبود و بنابراین برای برازش بهتر مدل این مسیرها از مدل حذف شدند.

در شکل (۲) ضرایب مسیر استاندارد شده و خطاهای هر نشانگر در مدل مفهومی پژوهش در دانش آموزان دختر قابل مشاهده است. برای مدلیابی معادلات ساختاری، روش حداکثر درست نمایی برای مدل اندازه‌گیری به کار برده شد. به این منظور متغیر هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر

جدول ۳: نتایج ضرایب اثرهای مستقیم و غیر مستقیم و کل متغیرهای پژوهش در مدل ساختاری

ضرایب اثر مستقیم و غیر مستقیم و کل	ضرایب غیراستاندارد	ضرایب استاندارد	خطا (SE)	آماره t
اثر مستقیم هویت تحصیلی دنباله رو بر بهزیستی تحصیلی	-۰/۵۵**	-۰/۲۴**	۰/۰۹	-۵/۲۲
اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی	۰/۲۸*	۰/۱۲*	۰/۰۳	۳/۳۴
اثر مستقیم اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی	-۰/۵۲**	-۰/۲۱**	۰/۰۶	-۵/۰۳
اثر مستقیم هویت تحصیلی دنباله رو بر اهمال کاری تحصیلی	۰/۵۹**	۰/۲۷**	۰/۰۵	۵/۵۸
اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر اهمال کاری تحصیلی	-۰/۷۲**	-۰/۳۱**	۰/۰۶	۶/۰۲
اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی دنباله رو با واسطه اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی	-۰/۳۲*	-۰/۱۳*	۰/۱۱	-۳/۴۱
اثر کل هویت تحصیلی دنباله رو بر بهزیستی تحصیلی	-۰/۳۸**	-۰/۱۷**	۰/۰۸	-۴/۱۳
اثر غیرمستقیم خودکارآمدی تحصیلی با واسطه اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی	-۰/۴۲**	-۰/۲۳**	۰/۱۴	-۵/۰۴
اثر کل خودکارآمدی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی	-۰/۴۶**	-۰/۱۹**	۰/۱۳	-۴/۵۶

ضریب مسیر کل بین خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دنباله رو ($\beta=0/19, P \leq 0/01$) معنادار است. ضریب تعیین مسیر هویت تحصیلی دنباله رو به بهزیستی تحصیلی برابر با ۱۶٪ و ضریب تعیین مسیر خودکارآمدی تحصیلی به بهزیستی تحصیلی برابر با ۱۸٪ بود. به بیان دیگر هویت تحصیلی دنباله رو و اهمال کاری تحصیلی ۱۶ درصد متغیر بهزیستی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی ۱۸٪ از واریانس متغیر بهزیستی تحصیلی را تبیین می‌کنند.

جدول (۳) نشان داد که ضریب مسیر مستقیم هویت تحصیلی دنباله رو ($\beta=0/24, P \leq 0/01$)، خودکارآمدی تحصیلی ($P \leq 0/05$)، اهمال کاری تحصیلی ($\beta=0/12, P \leq 0/01$) و بهزیستی تحصیلی در سطح ۰/۰۱ معنادار است. همچنین ضریب مسیر غیرمستقیم هویت تحصیلی دنباله رو ($\beta=0/13, P \leq 0/05$) و خودکارآمدی تحصیلی ($\beta=0/23, P \leq 0/01$) به بهزیستی تحصیلی معنادار است. ضریب مسیر کل بین هویت تحصیلی دنباله رو و بهزیستی تحصیلی ($\beta=0/17, P \leq 0/01$) و همچنین

جدول ۴: شاخص‌های برازش مدل اندازه گیری

شاخص‌های برازندگی	مدل اندازه گیری	میزان کفایت برازش
مجذور کای ^{۱۹}	۱۹/۲۶	-
درجه آزادی مدل	۱۰	-
χ^2/df ^{۲۰}	۱/۹۲	کمتر از ۳
GFI ^{۲۱}	۰/۹۳	۰/۹۰ >
AGFI ^{۲۲}	۰/۹۷	۰/۹۰ >
CFI ^{۲۳}	۰/۹۲	۰/۹۰ >
NFI ^{۲۴}	۰/۹۰	۰/۹۰ >
CFI ^{۲۵}	۰/۹۴	۰/۹۰ >
RMSEA ^{۲۶}	۰/۰۱۱	۰/۰۸ <

ضروری است یکی از ابعاد بهزیستی، بهزیستی تحصیلی است لذا پژوهش حاضر، با هدف ارائه مدل ساختاری برای بررسی رابطه هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی با نقش واسطه ای اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر تهران انجام گرفت. مدل پژوهش حاضر، روابط میان این متغیرها را در کنار یکدیگر و متغیر اهمال کاری تحصیلی را به عنوان متغیر میانجی و در

نتایج جدول (۴) نشان دهنده این است که شاخص‌های برازش مدل در محدوده مناسب قرار دارند که این بیانگر برازش مناسب مدل پژوهش بر داده‌ها است.

بحث و نتیجه گیری

یکی از نیازهای انسان، نیاز به بهزیستی است که بهترین انگیزه برای فعالیت است. بهزیستی در تمامی ابعاد زندگی انسان مهم و

پرتوان ظاهر می‌شوند و از توانایی خود عبور از چالش‌های تحصیلی مطمئن هستند. چنین دانش‌آموزانی حتی در صورت شکست نه تنها عقب نشینی نمیکنند بلکه راه‌های دیگر را برای رسیدن به موفقیت و عملکرد بهتر واری می‌کنند. خودکارآمدی تحصیلی قضاوت‌های افراد در خصوص توانایی انجام تکالیف تحصیلی را نشان میدهد. دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالا سازگاری تحصیلی بیشتری دارند و اضطراب کمتری را در مواجهه با چالش‌های تحصیلی تجربه میکنند. و در برخورد با مشکلات مقاومت بیشتری از خودشان نشان می‌دهند، از نظر روانی در وضعیت مناسبی قرار خواهند گرفت و بهزیستی تحصیلی بیشتری را تجربه میکنند

نتیجه دیگر از یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود اهمال کاری تحصیلی اثر مستقیم و منفی و معناداری بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. نتایج پژوهش شریفی و عاشوری (۱۴۰۲) و رضا پور و طاهری (۱۴۰۲) با نتایج یافته‌های پژوهش حاضر، همسو بود به عبارت دیگر بهزیستی تحصیلی می‌تواند متغیر اهمال کاری تحصیلی را تعدیل کند. در تبیین می‌توان گفت دانش‌آموزانی که صرفاً برای دریافت نمرات خود رویاپردازی می‌کنند در انجام وظایف و تکالیف تحصیلی خود دچار نوع تعلل ورزی شده و از انجام تکالیف درسی خود سرباز می‌زنند آنها درس خواندن و انجام تکالیف روزمره را به عقب انداخته و به درسهای کلاسی معلمان خود توجهی نمیکنند. چنین دانش‌آموزانی در انجام تکالیف درسی خود بدون برنامه ریزی عمل نموده و این امر باعث می‌شود به مرور زمان از درس خواندن خسته شده و آن را کوهی عظیم در مسیر پیشرفت تحصیلیشان خواهند دید. از سوی دیگر دانش‌آموزان با بهزیستی تحصیلی بالا هیجانات مثبتی دارند و در زمینه تحصیلی با اشتیاق بیشتری عمل می‌کنند لذا این متغیر می‌تواند منجر به کاهش اهمال کاری تحصیلی گردد. نتیجه دیگر از یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود هویت تحصیلی دنباله رو اثر مستقیم و منفی و معناداری بر اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش شریفی و عاشوری (۱۴۰۲)؛ قادری و زارع (۱۴۰۰) قناعتی کاشانی (۱۴۰۰) و پایین‌رودپشتی و همکاران (۱۳۹۸) و مهدی زاده، مومنی مهموئی (۱۳۹۸) همسو و هماهنگ است. در تبیین میتوان چنین استدلال کرد دانش‌آموزانی که در برخورد با چالش‌های محیط تحصیلی همانند انجام تکالیف، امتحانات، برخورد با انتظارات والدین ارتباط با همکلاسیها موفق عمل میکنند هویت تحصیلی مطلوبی خواهند داشت. افراد دارای هویت تحصیلی موفق دارای انگیزش درونی بالا و برای اهداف تحصیلی ارزش قائل هستند.

قالب یک مدل در این حیطه مورد آزمون قرار داده است که بر اساس پیشینه‌های انجام شده، تاکنون مدل جامعی که تمامی این روابط را در خصوص دانش‌آموزان دوره متوسطه مطرح کرده باشد، مشاهده نشده است. بر اساس نتایج به دست آمده همه ضرایب مسیر مستقیم و کل، به بهزیستی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی معنادار هستند. در مجموع نتایج یافته‌ها نشان داد الگوی پیشنهادی برازش خوبی بر داده‌ها دارد. به بیان دیگر هویت تحصیلی دنباله رو و اهمال کاری تحصیلی ۱۶ درصد متغیر بهزیستی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی ۱۸ از واریانس متغیر بهزیستی تحصیلی را تبیین می‌کنند به عبارت دیگر نتیجه به دست آمده حاکی از این است که بهزیستی تحصیلی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه اول را میتوان بر مبنای مجموعه‌ای از متغیرها شامل هویت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با میانجیگری متغیر اهمال کاری تحصیلی توصیف کرد. با توجه به یافته‌های پژوهش، هویت تحصیلی (بعد دنباله رو) بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیم و معناداری دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های سلیمانی و همکاران (۱۴۰۲)، خواجوی و همکاران (۱۴۰۱) و باب‌السلام و همکاران (۱۴۰۱) همسو و هماهنگ است در تبیین میتوان چنین استدلال کرد دانش‌آموزان با هویت تحصیلی موفق جهت درس خواندن و اهداف برنامه‌ریزی شده خود در تلاش هستند تا بهترین نمرات را کسب نمایند. آنها نگران درسهای خود نیستند چرا که پس از هر بار تدریس در کلاس آن را در منزل مطالعه میکنند و در تلاش هستند تا بهترین عملکرد را در کلاس درس داشته باشند با بالا بودن توانایی در تمیز هیجانات و اصلاح خلق و خو در دانش‌آموزان می‌توان توقع داشت که وضع هویت تحصیلی آنان به هویتی موفق و تکامل یافته سوق پیدا کند. در صورتی که دانش‌آموزان در بعد هویت تحصیلی موفق توانایی بالایی داشته باشند، در دست‌یابی به بهزیستی تحصیلی کامیاب خواهند بود. نتیجه دیگر از یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود خودکارآمدی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیم و معناداری دارد. یافته‌های پژوهش رضایی و همکاران (۱۴۰۱)، مرادی (۱۳۹۶)، صفایی و قاسمی (۱۴۰۱) و خدایانه، تمنایی فر (۱۴۰۰)، بیان فر و وفایی نژاد (۱۴۰۰) با نتایج یافته‌های پژوهش حاضر همسو بود. برای تبیین می‌توان گفت افراد خودکارآمدی فراشناختی برای هدایت کنش‌های لازم جهت دستیابی به شرایط تحصیلی رضایت بخش استفاده می‌کنند. باور به خودکارآمدی خویش، انگیزه دانش‌آموزان را برای پرداختن به تکالیف رشدی و گذر از چالش‌های تحصیلی ارتقا میدهد. دانش‌آموزان با خودباوری بالاتر در زمینه تحصیلی

دانش آموزان دارای هویت تحصیلی موفق از طریق یک انتخاب خودگردان و یکپارچه، به مجموعه ای از ارزش ها، نقش ها، اهداف تحصیلی تعهد دارند و دارای یک هویت خود ساخته هستند میزان خود نظارتی در آنها بالاست و کمتر دچار اهمال کاری می شوند یافته دیگر پژوهش حاضر حاکی از آن بود خودکارآمدی تحصیلی اثر مستقیم و منفی و معناداری بر اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دارد. نتایج پژوهش های یزدانی و فتاحی (۱۴۰۱)، نیکو گفتار و حاج کاظمی (۱۴۰۱) و هویدا و همکاران (۱۳۹۷) با نتایج پژوهش حاضر همسو و هماهنگ بود. برای تبیین می توان گفت زمانی که درک دانش آموزان از میزان خودکارآمدی خویش بالا باشد کارها و تکالیف خویش را در زمان مشخص شده انجام می دهند و آنها را به تعویق نمی اندازند، در نتیجه در زمینه تحصیلی موفق تر عمل می کنند. فرد با خودکارآمدی بالا به جای اجتناب از کار به عنوان یک رفتار اهمال کارانه، در انجام کار درگیر می شود؛ روی این فعالیت ها سخت کار می کند و در برخورد با مشکل، مدت بیشتری به کار و تلاش ادامه می دهند حس بالای خودکارآمدی باعث می شود افراد برای انجام تکالیف وقت بیشتری صرف کنند و زمانی که افراد خودکارآمدی پایین در انجام تکالیف داشته باشند، تمایلی به شروع یا تداوم فعالیت ندارند و اهمال کاری رخ می دهد دیگر یافته ها نشان داد هویت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی با واسطه اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان اثر غیر مستقیم و معنادار دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت که اثر متغیرهای مرتبط با حوزه تحصیلی بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی با واسطه ی بازنمایی های ذهنی فرد از توانایی های تحصیلی خود، هویت یابی مناسب و تصورات مثبت و منفی، مقابله با چالش ها و موانع تحصیلی و اشتیاق به امور تحصیلی انجام می گیرد. دیگر یافته ها نشان داد خودکارآمدی تحصیلی با واسطه اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان اثر غیر مستقیم و معنادار دارد. برای تبیین می توان گفت دانش آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالا سازگاری تحصیلی بیشتری دارند و اضطراب کمتری را در مواجهه با چالشهای تحصیلی تجربه میکنند. افرادی که نسبت به مهارتهای خود اعتماد و اطمینان کافی ندارند، با کوچکترین مانعی دست از فعالیتی کشند و چون باور دارند از پس مسائل دشوار برنخواهند آمد امید خود را از دست داده و متوقف می شوند. این امر سبب خواهد شد دانش آموزانی که چنین باوری دارند و خود را ناتوان احساس می کنند، نتوانند در انجام تکالیف تحصیلی خود استمرار لازم را داشته باشند، از این رو عملکرد تحصیلی آنان افت پیدا کند و بهزیستی تحصیلی پایینی داشته باشند و دچار اهمال کاری گردند. از آنجایی که

کاهش اهمال کاری تحصیلی می تواند منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی و مقابله با چالش های محیط تحصیلی در دانش آموزان گردد لذا میتواند میانجی مناسبی باشد از محدودیت های پژوهش حاضر این است که این مطالعه بر پایه نمونه دانش آموزان دختر دوره متوسطه یک منطقه از شهر تهران صورت گرفته است که قابلیت تعمیم دهی نتایج را محدود میکند. انجام پژوهش در مقاطع دیگر و بر روی هر دو جنس نیز میتواند گامی در جهت حل این موضوع باشد همچنین عدم وجود ابزارهای استاندارد شده و بومی، تهیه ابزارهای سنجش بومی برای سنجش هویت تحصیلی، خود کارآمدی تحصیلی، بهزیستی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی در همه مقاطع در پژوهش های آتی خالی از فایده نخواهد بود. یکی از پیشنهادات پژوهشی این است که مشاوران روی سازه های روان شناسی مثبت در مدرسه تاکید بیشتری داشته باشند. همچنین مسئولین مدارس و والدین به عوامل زمینه ساز بهزیستی تحصیلی در دانش آموزان توجه کرده و در جهت افزایش میزان بهزیستی دانش آموزان به تحصیل گامهای موثری بردارند. با توجه به مدل ارائه شده در پژوهش حاضر کار درگروه های کوچک توسط معلمان به صورت کاربردی پیشنهاد می شود، مشارکت دانش آموزان در فرایند تصمیم گیری در مدرسه باعث افزایش بهزیستی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی، هویت تحصیلی در دانش آموزان و کاهش اهمال کاری تحصیلی در آنها می شود.

موازین اخلاقی

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. همه شرکت کنندگان در جریان روند پژوهش بودند. اطلاعات آنها محرمانه نگه داشته شد.

تشکر و قدردانی

از تمامی دانش آموزان عزیز که در انجام این پژوهش مشارکت کردند و ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند صمیمانه سپاس گزاریم.

تعارض منافع

با اطمینان کامل و اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد

واژه نامه

- | | |
|-------------------|------------------------|
| ۱. پیشرفت تحصیلی | 1. Academic progress |
| ۲. بهزیستی تحصیلی | 2. Academic well-being |
| ۳. ارزش مدرسه | 3. school value |

میانجیگری بهزیستی تحصیلی دانش آموزان. سلامت روان کودک، ۳۹(۳)، ۶۶-۷۷.

بیان فر، فاطمه؛ وفايي نژاد، سيمين. (۱۴۰۰). پيش بينی بهزیستی مدرسه بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش آموزان، رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۵(۲)، ۷۲-۴۹.

پابین رود پشته، سید یوسف؛ روشن قیاس، عماد و هاشمی نسب، سید هانف. (۱۳۹۸). بررسی رابطه هویت تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی در میان دانش آموزان. مجله پژوهش ملل. ۴(۴۳)، ۱۱۶-۱۰۴.

جباری دانشور انیسه؛ رضایی، اکبر. (۱۴۰۱). بررسی نقش هویت تحصیلی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی درگیری شناختی دانش آموزان پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۷(۵۵): ۴۹۱-۴۷۸.

جعفری، زهرا؛ عبدی زرین، سهراب. (۱۴۰۰). رابطه ی اشتیاق تحصیلی، هویت تحصیلی و پایستگی تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش آموزان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۸(۴۴)، ۱۲۲-۱۰۳.

جوکار، بهرام، دلاورپور، محمدآقا. (۱۳۸۶). رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۳(۳) و ۴، ۸۰-۶۱.

حجازی، الهه؛ امانی، حبیب و یزدانی، محمد جواد. (۱۳۹۰). ارزیابی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه منزلت‌های هویت‌های تحصیلی در دانش‌آموزان ایرانی، روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۲(۵): ۱۵-۱۰.

خداپناه، فاطمه؛ تمنایی فر، محمدرضا. (۱۴۰۰). پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی و شفقت به خود. کنفرانس بین‌المللی علوم تربیتی، روانشناسی، علوم ورزشی و تربیت بدنی.

خواجوی، موسی؛ رحیمیان، نیما؛ خواجوی، یاسر و جواد پور، محمد جواد. (۱۴۰۱). خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان پیش‌بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه. توانمندسازی کودکان استثنایی، ۱۳(۴۴)، ۲۱-۱۱.

رضا پور، عادل؛ طاهری، عبدالمحمد. (۱۴۰۲). نقش بهزیستی تحصیلی در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دوران پاسکرونا در بین دانش‌آموزان، چهارمین کنفرانس ملی مدیریت، روان‌شناسی و علوم رفتاری، تهران.

۴. فرسودگی نسبت به مدرسه
۵. رضایتمندی تحصیلی
۶. در آمیزی با کارمدرسه
۷. خودکارآمدی تحصیلی
۸. هویت تحصیلی
۹. هویت های چهارگانه تحصیلی سردرگم
۱۰. دنباله رو
۱۱. دیرررس
۱۲. موفق
۱۳. اهمال کاری تحصیلی
۱۴. پرسشنامه بهزیستی تحصیلی
۱۵. پرسشنامه هویت تحصیلی
۱۶. پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی
۱۷. پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی
۱۸. هم خطی چندگانه
۱۹. مجذور کای
۲۰. χ^2 / df
۲۱. GFI
۲۲. AGFI
۲۳. CFI
۲۴. NFI
۲۵. CFI
۲۶. RMSEA

منابع فارسی

احمدپور، روژینا؛ آرمند، محمد و نجاری، مسعود (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش آموزان دختر شهر بوکان، دو فصلنامه علمی روانشناسی فرهنگی، ۴(۲)، ۹۰-۷۴.

احمدیان، حدیث؛ جهانی، محمد؛ حیدری ظاهروند، اسلام و جواد، محمدرضا (۱۴۰۲). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان، در مجموعه مقالات شانزدهمین همایش ملی علمی پژوهشی روانشناسی و علوم تربیتی، موسسه پژوهشی رهجویان پایا شهر اترک و مجله علمی تخصصی پایا شهر، شیروان، تیر ۱۴۰۲.

باب السلام، صفورا؛ غضنفری، احمد و احمدی، رضا. (۱۴۰۱). مدلیابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با

انگیزشی و خودکارآمدی تحصیلی با هویت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه جندی شاپور اهواز، قادری، زهرا؛ زارع، زهرا. (۱۴۰۰). بررسی رابطه بین هویت تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر شیراز، چهارمین همایش بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان قدس آنلاین. (۱۴۰۱). دانش آموزان مبتلا به افت تحصیلی. کد خبر ۸۰۲۳۹۷.

قناعتی کاشانی، جمیله. (۱۴۰۰). پیش بینی اهمالکاری تحصیلی بر اساس سبکهای هویت و ویژگیهای شخصیتی هگزاک دانش آموزان در دوران آموزش مجازی ناشی از شیوع کرونا ویروس (کووید - ۱۹). مجله پیشرفت های نوین در علوم رفتاری، ۶(۵۵) ۳۶۸-۳۵۴.

کریم زاده، منصوره؛ محسنی، نیک چهره. (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایشهای علوم ریاضی و علوم انسانی). مطالعات زنان، ۴(۲)، ۴۵-۲۹.

گورکانی، فرناز؛ صادقی، شکوفه. (۱۴۰۲). بررسی ارتباط بهزیستی و پیشرفت تحصیلی، نهمین کنفرانس بین المللی علوم مدیریت و حسابداری، تهران،

مرادی، مرتضی. (۱۳۹۶). ارائه ی مدلی علی-تجربی از بررسی نقش واسطه گری در آمیزی تحصیلی در رابطه ی باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خود تحصیلی با بهزیستی تحصیلی در نوجوانان دبیرستانی. مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۹(۱)، ۹۰-۶۸.

مرادی، مرتضی؛ سلیمانی، خشاب؛ عباسعلی، شهاب زاده؛ صدیقه، صباغیان بغدادآباد، حمید؛ دهقانی زاده، محمدحسین. (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ی ایرانی پرسشنامه ی بهزیستی تحصیلی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، ۷(۲۶)، ۱۴۸-۱۲۳.

مهدی زاده، ایرج؛ رجایی پور، سعید؛ هویدا، رضا، و سلم آبادی، مجتبی. (۱۳۹۷). نقش خودکارآمدی تحصیلی و خود ناتوان سازی تحصیلی در اهمال کاری تحصیلی دانشجویان. راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)، ۱۱(۳)، ۱۱۰-۱۰۵.

مهدی زاده، فریده؛ مومنی مهمویی، حسین. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین هویت تحصیلی و نگرش نسبت به مدرسه با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان. آموزش در علوم انتظامی، ۶(۲۱)، ۹۱-۷۱.

نصیری گرمه چشمه، محمدرضا؛ حسن نژاد خیارک، مهدی. (۱۴۰۰). مبانی اهمال کاری دانش آموزان و ارتباط با هویت

رضائی اشینانی، ایران؛ کوچک انتظار، رویا؛ قاسمی، مسعود؛ امامی پور، سوزان. (۱۴۰۳). مدل یابی سرزندگی تحصیلی براساس درگیری تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان تیزهوش مدارس استعدادهای درخشان. رویکردهای نو بر آموزش کودکان. ۱۶(۱)، ۲۴۵-۲۳۳.

رضایی، سمیرا؛ احمدی، میترا و اکبری، حامد. (۱۴۰۱). پیش بینی بهزیستی تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی و باورهای هوشی دانشجویان. دهمین کنفرانس بین المللی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی در ایران، شهریور ماه، تهران.

سلیمانی، مجید؛ قدمپور، عزت اله و عباسی، محمد. (۱۴۰۲). الگوی روابط ساختاری هویت تحصیلی موفق براساس نیازهای بنیادین روانشناختی با میانجیگری ذهن آگاهی و خودکارآمدی تحصیلی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۰(۴۹)، ۱۰۲-۸۱.

شریفی، فروزان؛ عاشوری، هایده. (۱۴۰۲). بررسی میزان هویت و بهزیستی تحصیلی و نقش آنها در کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش، ۱(۴)، ۱۰۷-۹۰.

صحرائی، سهراب؛ شگری، امید؛ خانبانی، مهدی و حکیمی راد، الهام. (۱۳۹۷). رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی: نقش واسطه ای تنیدگی تحصیلی ادراک شده و هیجانات پیشرفت. روانشناسی تربیتی، ۱۴(۴۹)، ۸۴-۵۳.

صفایی، سحر؛ قاسمی، علی. (۱۴۰۱). نقش بهزیستی تحصیلی بر خودکارآمدی دانش آموزان مقطع ابتدایی، نهمین کنفرانس بین المللی دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران، تهران،

عبداله زاده، مهدیه؛ عبدالله زاده، مهناز؛ عبدالله زاده، عباس؛ عبدالله زاده، الناز؛ عبدالله زاده، مهدی. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین صفات شخصیتی، بهزیستی مدرسه، هویت تحصیلی، انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی روانشناختی دانش آموزان مقطع ابتدایی، دومین کنفرانس ملی تازه های روانشناسی تکاملی و تربیتی، بندرعباس،

عزیزی، حامد. (۱۴۰۲). پیش بینی بهزیستی مدرسه بر اساس حمایت عاطفی ادراک شده و تاب آوری تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه شهرستان بانه. رویکردهای نو بر آموزش کودکان. ۵(۲)، ۳۴-۲۳.

فرامرزی، حمید؛ مکتبی، غلامحسین؛ قاسمی خواه، سمیه و فرزادی، فاطمه. (۱۳۹۵). رابطه بین جهت گیری های

- cognitive behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31,4,503-509.
- 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, 291-315.
- Was, C.A., Al-Harthy, 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.
- Tang, D., Fan, F., Zou, Y., George, R. A., Arbona, C., & Olvera, N. E. (2021). Selfefficacy and achievement emotions as mediators between learning climate and learning persistence in college calculus: A sequential mediation analysis. *Learning and Individual Differences*, 92, 102094
- Ahmedpour, R., Armand, M., & Najari, M. (2018) Effectiveness of social adaptation training program on academic vitality, academic identity and cognitive flexibility of female students of Bukan city, two practical quarterly journals of cultural psychology, 4(2), 74-90. [Persian]
- Ahmadian, H., Jahani, M., Haidari, Zahirvand, A., Jvadi, M. J. (2023). Prediction of academic progress based on enthusiasm for school in students, in the collection of articles of the 16th National Scientific Research Conference on Psychology and Educational Sciences, Rahjovian Paya Research Institute Atrak city and specialized scientific journal of Payashehr, Shirvan. [Persian]
- Bab al-Salam, P., Ghazanfari, A., & Ahmadi, R. (2022). Modeling academic enthusiasm based on academic identity with the mediation of students' academic well-being. *Child mental health*, 9(3), 66-77. [Persian]
- Bayan Far, F., Vafainejad, S. (2021). Predicting school well-being based on academic vitality and self-efficacy with the mediating role of academic stress in students, *Educational Leadership and Management*, 15(2), 72-1. [Persian]
- Paeinroud Peshti, S.Y., Roshan Ghiyas, A., & Hashemi Nasab, S. (2018). Researching the relationship between academic identity and academic procrastination among students. *تحصیلی. پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۴(۴۵)، ۶۸-۸۲.
- نیکو گفتار، منصوره؛ حاج کاظمی، زینب. (۱۴۰۱). رابطه اضطراب و خودکارآمدی با اهمال کاری تحصیلی در دانشجویان شهر تهران: نقش واسطه ای کمال گرایی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۵)، ۱۴۱-۱۲۳.
- یزدانی، سهراب؛ فتاحی، روح الله. (۱۴۰۱). بررسی رابطه خودکارآمدی با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم، هشتمین همایش علمی پژوهشی توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی ایران، تهران.
- یوسفی، فرزانه؛ زین الدین میمندی، زهرا؛ رضوی نعمت اللهی، ویدا و سلطانی، امان اله (۱۳۹۸). نقش واسطه ای ذهن آگاهی در رابطه بین یادگیری خودتنظیمی و جهت گیری هدف با هویت تحصیلی. *فصلنامه سلامت روان کودک*. ۶ (۳)، ۲۲۸-۲۴۱.

فهرست منابع

- Burstow, B., LeFrançois, B. A., & Diamond, S. (Eds.). (2014). *Psychiatry disrupted: Theorizing resistance and crafting the (r) evolution*. McGill-Queen's Press-MQUP.
- 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.
- Godfrey, D., Seleznyov, S, Anders, J. (2019). A developmental evaluation approach to lesson study: exploring the impact of lesson study in London schools. *Professional Development in Education*, 45(2): 325-340
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The clearing house*. 72 (4), 224-230.
- Lee, W., Lee, M. J., & Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary educational psychology*, 39(2), 86-99
- Luzon, M. J. (2018). Constructing academic identities online: Identity performance in research group blogs written by multilingual scholars. *Journal of English for Academic Purposes*, 33, 24-39
- Solomon, L. J, & Rothblom, E. D. (1984). Academic procrastination frequency and

- Rezaei, S., Ahmadi, M., Akbari, H. (2022). Predicting academic well-being based on academic self-efficacy and students' intelligence beliefs. The 10th International Conference on Management and Humanities Research in Iran, Shahrivar Mah, Tehran. [Persian]
- Soleimani, M., Ghadampour, A., & Abbasi, M. (2023). The structural relationship model of successful academic identity based on basic psychological needs with the mediation of mindfulness and academic self-efficacy. *Journal of Educational Psychology Studies*, 20(49), 102-81. [Persian]
- Sharifi, F., Ashuri, H. (2023). Investigating the level of academic identity and well-being and their role in reducing students' academic procrastination. *Education Management and Perspective Quarterly*, 1(4), 107-90. [Persian]
- Sahrai, S., Shokri, A., Khanbani, M., & Hakimi Rad, A. (2017). The relationship between academic self-efficacy beliefs and academic well-being: the mediating role of perceived academic stress and achievement emotions. *Educational Psychology*, 14(49), 84-53. [Persian]
- Safai, S., Ghasemi, A. (2022). The role of academic well-being on the self-efficacy of primary school students, the 9th international conference of knowledge and technology of educational sciences, social studies and psychology of Iran, Tehran. [Persian]
- Abdullahzadeh, M., Abdullahzadeh, M., Abdullah Zadeh, A., Abdolazadeh, A., Abdolazadeh, M. (2023). Investigating the relationship between personality traits, school well-being, academic identity, academic motivation and academic self-efficacy with the psychological well-being of elementary school students, the second national conference on developmental and educational psychology news, Bandar Abbas. [Persian]
- Azizi, H. (2023). Prediction of school well-being based on perceived emotional support and academic resilience in female students of the second level of high school in Baneh city. *New approaches to children's education*. 5(2), 23-34. [Persian]
- Faramarizi, H., Maktabi, G., Ghasemikhah, S., & Farzadi, F. (2016). The relationship between motivational orientations and *Journal of research of nations*. 4(43), 116-104. [Persian]
- Jabari Daneshvar, A., Rezaei, A. (2022). Investigating the role of academic identity and goal orientation in predicting students' cognitive engagement, *New Advances in Behavioral Sciences*, 7(55):491-478. [Persian]
- Jafari, Z., Abdi Zarin, S. (2021). The relationship between academic enthusiasm, academic identity and academic persistence with students' academic adjustment. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(44), 103-122. [Persian]
- Jokar, B., Delavarpour, M.A. (2006). The relationship between educational procrastination and achievement goals. *New Educational Thoughts*, 3(3 and 4), 80-53. [Persian]
- Hijazi, A., Amani, H., & Yazdani, M.J. (2011). Evaluating the psychometric characteristics of the questionnaire of academic identities in Iranian students, *psychological methods and models*, 2(5): 1-15. [Persian]
- Khudapanah, F., Tamnaifar, M. R. (2021). Predicting academic well-being based on academic self-efficacy and self-compassion. *International conference of educational sciences, psychology, sports sciences and physical education*. SID.
- Khajawi, M., Rahimian, N., Khajovi, Y., & Javadipour, M. (2022). Academic optimism, academic identity and academic vitality as predictors of school well-being (interest in school, perceived academic self-efficacy and destructive behaviors) in secondary school male students of Izeh city. *Empowerment of exceptional children*, 13(44), 11-21. [Persian]
- Rezapour, A., Taheri, A. (2023). The role of academic well-being in predicting academic procrastination in the post-corona era among students, the 4th National Conference on Management, Psychology and Behavioral Sciences, Tehran. [Persian]
- Rezaei Ashiani, A., Kochak Entezar, R., Ghasemi, M., Emamipour, S (2024). Modeling academic vitality based on academic engagement with the mediating role of academic self-efficacy in gifted students of gifted schools. *New approaches to children's education*. 6(1), 245-233. [Persian]

- of the academic well-being questionnaire. *Educational Measurement Quarterly*, 7(26), 123-148. [Persian]
- Mahdizadeh, A., Rajaepour, S., Hoyda, R., & Salamabadi, M. (2017). The role of academic self-efficacy and academic self-disability in students' academic procrastination. *Education Strategies (Education Strategies in Medical Sciences)*, 11(3), 105-110. [Persian]
- Mehdizadeh, F., Momeni Mahmoudi. (2009). Investigating the relationship between academic identity and attitude towards school with students' academic procrastination. *Education in law enforcement science*, 6(21), 71-91. [Persian]
- Nasiri Garme Cheshme, M.R., Hassannejad Khiyark, M. (2021). The basics of student procrastination and the relationship with academic identity. *New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*, 4(45), 82-68. [Persian]
- Niko Gofar, M., Haj Kazemi, Z. (2022). The relationship between anxiety and self-efficacy with academic procrastination in Tehran students: the mediating role of perfectionism. *Educational Psychology Studies*, 19(45), 123-141. [Persian]
- Yazdani, S., Fatahi, R. (2022). Examining the relationship between self-efficacy and academic procrastination of secondary school students, the eighth scientific research conference on the development and promotion of educational sciences and psychology in Iran, Tehran. [Persian]
- Yousefi, F., Zainuddin Maimandi, Z., Razavi, Nematollahi, V., & Soltani, A. (2018). Mediating role of mindfulness in the relationship between self-regulated learning and goal orientation with academic identity. *Children's Mental Health Quarterly*. 6 (3), 228-241. [Persian]
- academic self-efficacy with the academic identity of medical students of Jundishapur University, Ahvaz. [Persian]
- Ghadri, Z., Zare, Z. (2021). Investigating the relationship between academic identity and academic procrastination of first secondary school students in Shiraz, 4th International Conference on Psychology, Educational Sciences and Social Studies, Hamadan, Ghods online. (2022). Students suffering from academic failure. News code 802397. [Persian]
- Ghenaati Kashani, J. (2021). Prediction of academic procrastination based on the identity styles and personality characteristics of students during virtual education due to the spread of the Corona virus (Covid-19). *Journal of Recent Advances in Behavioral Sciences*, 6(55) 368-354. [Persian]
- Karimzadeh, M., Mohseni, N.Ch. (2006). Examining the relationship between academic self-efficacy and academic progress in second-year female students of Tehran high school (tendencies in mathematics and humanities). *Women's Studies*, 4(2), 29-45. [Persian]
- Gurkani, F., Sadeghi, S. (2023). investigating the relationship between well-being and academic achievement, 9th International Conference on Management and Accounting Sciences, Tehran [Persian]
- Moradi, M. (2016). Presenting a causal-experimental model of investigating the mediating role of academic engagement in the relationship between academic self-efficacy beliefs and academic self-respect with academic well-being in high school teenagers. *Education and Learning Studies*, 9(1), 68-90. [Persian]
- Moradi, M., Soleimani, A., Shahabzadeh, S., Sabbaghian, Baghdadabad, H., Dehghanizadeh, M. H. (2015). Testing the factorial structure and measuring the internal consistency of the Iranian version