

بررسی رابطه بین شکفتگی تحصیلی، ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی در بین دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی

Investigating the relationship between academic achievement, perception of the classroom environment and academic enthusiasm among female elementary school students

Azam Bakhtyari Renani* (author in charge)

<https://orcid.org/0000-0002-3131-4075>

Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran

Email: bakhtyari@pnu.ac.ir

Shervin Dokht Shafii. Master's degree in educational sciences majoring in curriculum planning, Payam Noor University Esfahan, Iran

shervindokht.shafiei@gmail.Com

Ezzatollah Kord Mirza Nikoozadeh

<https://orcid.org/0000000165627865>

Associate Professor of Health Psychology, Department of Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran
kordmirza@pnu.ac.ir

Mojgan Agahheris

<https://orcid.org/0000000229490192>

Associate Professor of Health Psychology, Department of Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran
M_agah@pnu.ac.ir

Abstract

Aim: The purpose of this research was to investigate the relationship between academic achievement, perception of the classroom environment, and academic enthusiasm among female elementary school students. **Method:** In terms of the fundamental purpose, the method was a descriptive method of structural equation modeling. The target statistical population included all primary female students of Isfahan city in the academic year 1401-1402, numbering 362,770 people. The sampling method was a multi-stage cluster. Considering the size of the population, the sample size was selected through the table of Morgan and Karjesi (1970) 384.

Result: Information was collected through Diener and Biswas (2008), Perception of Classfraser et al. (1996) and Fredriker, Blumenfield and Paris (2002) academic enthusiasm questionnaires. Pearson test, regression and structural equations were used to test the hypotheses. And data analysis was done with SPSS24 and pls4 software. The results showed that there is a significant relationship between academic achievement and perception of the classroom environment ($t=6.63 P<0.005$) and academic enthusiasm ($t=7.45 P<0.005$). In this way, as the level of academic achievement increases, the perception of the classroom environment and academic enthusiasm increases. **Conclusion:** Based on the results obtained from this research, it is recommended for educational environments to use these educational structures for counselors, professors, teachers and parents in a practical way in counseling centers, workshops and training courses and to teach them in their training. pay more attention

اعظم بختیاری رنانی (نویسنده مسئول)

استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

شروین دخت شفیع کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی

درسی، دانشگاه پیام نور

عزت الله کرد میرزا نیکوزاده

دانشیار روانشناسی سلامت، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور

مژگان آگاه هریس

دانشیار روانشناسی سلامت، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین شکفتگی تحصیلی، ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی در بین دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی بود. **روش:** روش از لحاظ هدف بنیادی و از نظر روش توصیفی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری مورد نظر شامل تمامی دانش آموزان دختر ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۳۶۲۷۷۰ نفر بود. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. با توجه به گسترده‌ی جامعه، حجم نمونه از طریق جدول مورگان و کرجس (۱۹۷۰) ۳۸۴ انتخاب گردید. **روش یافته‌ها:** اطلاعات از طریق پرسشنامه‌های شکفتگی تحصیلی (دی‌نر و بیسواس (۲۰۰۸)، ادراک از محیط کلاس فراسر و همکاران (۱۹۹۶) و اشتیاق کلاسی (لافلور و لاکر، بلانفلدلو پاریس (۲۰۰۲)) جمع‌آوری شد. برای آزمون فرضیه‌ها از آزمون پیرسون، رگرسیون و معادلات ساختاری استفاده شد و تحلیل داده‌ها با نرم‌افزار SPSS26 و pls4 انجام گردید. نتایج نشان داد که بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس ($t=6.63 P<0.005$) و اشتیاق تحصیلی ($P<0.005$) $t=7.45$) ارتباط معناداری دارد. بدین ترتیب هرچه میزان شکفتگی تحصیلی افزایش یابد ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی افزوده می‌شود. **نتیجه‌گیری:** بنا بر نتایج به دست آمده از این پژوهش به محیط‌های آموزشی توصیه می‌گردد که به صورت عملی در مراکز مشاوره، کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی از این سازه‌های تحصیلی برای مشاوران، اساتید، معلمان و والدین بیشتر استفاده را ببرند و در آموزش‌های خود به آنها توجه بیشتری نمایند.

واژگان کلیدی: شکفتگی تحصیلی، ادراک از محیط کلاس، اشتیاق

تحصیلی، دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی

تاریخ ارسال: ۱۴۰۲/۱۱/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۰۵

Key words: academic achievement, perception of the classroom environment, academic enthusiasm, elementary school girl students

مقدمه

آموزش و تربیت نیروی انسانی خلاق و ماهر از اهمیت فوق‌العاده‌ای در جریان رشد و توسعه کشور برخوردار است. از مهمترین عوامل در ایجاد این توسعه، مسئله شکفتگی تحصیلی^۱ و بهزیستی ذهنی فراگیران مشغول به تحصیل است (صمصامی و شریعت باقری، ۱۴۰۱:۳۱۸). شکفتگی سازه‌ای است که در روان‌شناسی مثبت‌گرا استفاده می‌شود و به نوعی زندگی همراه با خوش‌بینی همیشگی در فعالیت‌ها و عملکردهای انسانی اشاره می‌نماید و به شکل ضمنی، به خوشی، زایش، رشد و منعطف بودن دلالت دارد (اگیوز - دیوران و دیمیرباتیز^۲، ۲۰۲۰).

این اصطلاح چند بُعدی دربردارنده شایستگی، خوش‌بینی، هدفمندی، اعتماد به نفس بالا و ارتباطات بین فردی مثبت است (کریستجانسون^۳، ۲۰۱۷). معنای شکفتگی در تضاد با افسردگی و پژمردگی که به معنای تهی بودن است تعبیر می‌گردد. در واقع شکفتگی تحصیلی میل به بهتر شدن نسبت به آن چیزی که فرد است و آن چیزی که می‌تواند باشد است. زمانی که شخص از قدرت شکفتگی بالایی برخوردار باشد از وابستگی وی به دیگران کاسته می‌شود، کمرویی و کم‌کاری خویش را پشت سر می‌گذارد و به طرف ارزیابی‌های منطقی، جرأت داشتن و کاوش حرکت می‌کند. همچنین این سازه درونی تمرکز را در فرد می‌افزاید، خلاقیت وی را در جهت مفید بسط می‌دهد و عاطفه مثبت، ذهن سالم، سلامتی جسمانی و طول عمر را برای شخص به همراه دارد (دان و دوپیرتی^۴، ۲۰۱۹).

پالمر و همکارانش^۵ (۲۰۲۰) نتیجه گرفتند که مهارت‌های زندگی و مشارکت مدنی سبب افزایش شکفتگی می‌گردد. گرین و همکارانش^۶ (۲۰۲۰) اظهار کردند که روان‌شناسی مثبت باعث افزایش شکفتگی درسی محصلین می‌شود. لارسن و همکاران^۷ (۲۰۲۰) در طی تحقیق به این نتیجه رسیدند که بین تجربیات مثبت در زندگی با شکفتگی رابطه مثبت و با تجربیات منفی و مخرب همبستگی منفی وجود دارد. هایهپور ست و همکاران^۸ (۲۰۱۹) گزارش نمودند که درگیری و مشارکت مدنی بر شکفتگی درسی اثرگذاری پرمعنی دارد. اسکوتی و همکارانش (۱۴۰۱) نتیجه گرفتند که شکفتگی تحصیلی در رابطه با خودتنظیم‌گری هیجانی، جهت‌گیری تسلط مدار و انطباق‌پذیری درسی نقش میانجی‌گری را ایفا می‌نماید. ملکی‌کالیانی و موسی‌بیگی (۱۴۰۰) در مطالعات خود نشان دادند که بین فضای عاطفی خانواده با شکفتگی و سرزندگی درسی در بین دانشجویان علوم پزشکی همبستگی معناداری دارد.

اما در این بین یکی دیگر از عواملی که با شکفتگی تحصیلی محصلین در ارتباط می‌باشد ادراک از محیط کلاس درس^۹ است. گوردن^{۱۰} (۱۹۸۳) بیان می‌دارد هر فراگیر روزانه با سه بُعد شناختی، فیزیکی و اجتماعی در محیط مدرسه خود روبه‌رو می‌باشد که از این میان شاخص شناختی مهمترین عامل برای تحصیل فراگیران شناخته می‌شود. ادراک فراگیران از محیط کلاس درس بخش مهمی از جنبه شناختی محیط مدرسه در نظر گرفته می‌شود (استوری و

¹ Academic success

² Oguz-Duran & Demirbatir

³ Kristjansson

⁴ Dunn & Dougherty

⁵ Palmer et al

⁶ Green et al

⁷ Larsen et al

⁸ Hayhurst et al

⁹ Perception of the classroom environment

¹⁰ Gordon

همکاران^۱، ۲۰۰۹). فضای روانی و شناختی که بر محیط یادگیری مسلط می‌باشد، مشخصات بافتی - اجتماعی، پشتیبانی معلم، باورهای خودکارآمد بودن، ارزش‌ها و باورهای درسی و پیشرفت‌های مرتبط با آن (پینتریچ^۲، ۲۰۰۰؛ دیویس^۳، ۲۰۰۳) و توانایی و قدرت انطباق‌پذیری با مشکلات تحصیلی (مک‌میلان و رید^۴، ۲۰۱۹) تأثیرات فراوانی بر روی رفتارهای یادگیری فراگیران دارد. ادراک فراگیران در ارزیابی نمودن از محیط کلاس درس ریشه در تئوری میدانی کورت لوین (۱۹۳۶) و تئوری نیاز فشار مورای (۱۹۳۸) دارد. لوین و مورای بر این باور هستند که مهترین پیش‌بینی‌کننده پرورش انسان و مجموعه رفتارهای او ارتباط بین مشخصات محیطی و فردی است (قدم‌پور و همکاران، ۱۴۰۲: ۱۷۵).

ادراک و مدیریت از کلاس درس با استفاده از فناوری و تکنولوژی‌های جدید و به روز بر تعاملات و گسترش پیدا کردن ارتباطات بین معلم و شاگرد (چو، منسفلد و کلاتون^۵، ۲۰۲۰)، افزایش اشتیاق تحصیلی (مارتین^۶، ۲۰۱۹؛ سانچز^۷، ۲۰۱۷)، رضایت داشتن از کیفیت آموزشی و یادگیری (فیاض و نواز^۸، ۲۰۲۰، فتانی^۹، ۲۰۲۰) بسیار تأثیرگذار بوده است. هاویک و ویستیرگارد^{۱۰} (۲۰۲۰) در مطالعات خود نشان دادند فراگیرانی که ادراکات و ارتباطات قوی و باکیفیتی را در کلاس درس تجربه می‌نمایند بیشتر در مدرسه فعالیت می‌کنند.

رحمتی نجارکلانی و همکارانش (۱۴۰۲) چنین نتیجه‌گیری نمودند که ضمن آموزش به مدرسان، به آنها توصیه شود که نسبت به اتخاذ تکنیک‌های جدید تدریس همسو با مشخصات محصلین، با مهیا نمودن بستر لازم زمینه رشد و تمایل به سمت ادراک از ساختار هدفی تبحری را در آنها تقویت نمایند. قدم‌پور و همکارانش (۱۴۰۲) نشان دادند که بین ادراک از محیط کلاس درس و سرزندگی تحصیلی ارتباط علی وجود دارد. فاروقی و همکارانش (۱۴۰۱) بیان نمودند که ادراک از محیط کلاس درس قدرت پیش‌بینی عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی کودکان را دارا می‌باشد.

اما از جمله شاخص‌های موفق در سیستم آموزش و پرورش اصطلاح اشتیاق تحصیلی^{۱۱} است که به عنوان یک از عوامل مربوط به پیشرفت فراگیران کاربرد دارد. این سازه نخستین بار برای ادراک و تبیین شکست تحصیلی استفاده شد و به عنوان اساسی برای کوشش‌های اصلاح‌گرایان در بخش تعلیم و تربیت مد نظر قرار گرفت (دستمرد و احمدوند، ۱۴۰۲: ۸). این واژه به کیفیت تلاشی اشاره می‌کند که محصلین برای فعالیت‌های هدفمند آموزشی خود آن را صرف می‌نمایند و مستقیماً با کسب نتایج مثبت و مفیدی در ارتباط می‌باشد. بنابراین اشتیاق تحصیلی به انرژی و گرایش فرد برای انجام دادن امورات درسی و میزان اثرگذاری و کارایی آن اطلاق می‌گردد. اشتیاق تحصیلی در بردارنده سه بُعد اشتیاق شناختی (گرایش فرد برای استفاده از تکنیک‌های یادگیری شناختی و فراشناختی)، اشتیاق رفتاری (حضور فعالانه شخص در مکان‌های آموزشی همراه با عشق زیاد) و اشتیاق انگیزشی (انجام دادن تکالیف و امورات تحصیلی با علاقه فراوان) می‌باشد (زهنگ و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۸). فراگیران دارای شوق درسی بالا و گرایش بالاتری برای

¹ Story et al

² Pintrich

³ Davis

⁴ McMillan & Reed

⁵ Chu, Mansfeld & Clutton

⁶ Martin

⁷ Sanchez

⁸ Faize & Nawaz

⁹ Fatani

¹⁰ Havik & Westergård

¹¹ Passion for education

¹² Zhang et al

انجام فعالیت‌های درسی از خود نشان می‌دهند و زمان زیادتری را برای انجام تکالیف درسی خود می‌گذارند، آنها خودپنداره قوی دارند و در رویارویی با چالش‌های درسی خود از تکنیک‌های مقابله‌ای استفاده می‌کنند (لاو و سون و همکاران، ۲۰۱۹).

شواهد تحقیقاتی اسمیت و همکارانش^۲ (۲۰۲۰) نشان داد فراگیری که از حمایت پدر و مادر خود بهره‌مند باشند اشتیاق تحصیلی بالاتری دارند. دی‌فیتز و همکاران^۳ (۲۰۲۰) بیان نمودند که اگر اشتیاق تحصیلی فراگیران در موقعیت تنش‌زایی قرار بگیرد تحصیل و تاب‌آوری آنها را تحت‌تأثیر خود قرار خواهد داد و از دیدگاه ساتلر و گر شوف^۴ (۲۰۱۹) به کاهش پیشرفت درسی و شکست و افت فراگیران ختم خواهد شد. تروتا، پارو و توپالا^۵ (۲۰۱۸) بیان نمودند که اشتیاق تحصیلی بالا در محصلین آنها را از فرار از مدرسه و ترک تحصیل محافظت می‌نماید. بهبهانی (۱۴۰۲) در مطالعه خود نشان داد که نیازهای روانی و ارتباط بین معلم و فراگیر به وسیله اشتیاق تحصیلی قابلیت پیش‌بینی دارد. احمدیان و همکاران (۱۴۰۲) بیان نمودند که اشتیاق به مدرسه می‌تواند عاملی در بهبود وضعیت تحصیلی محصلین باشد و علاوه بر این رشد تحصیلی فراگیران نیز می‌تواند اشتیاق او به مدرسه را افزایش دهد. نوری‌زاده و مسلم‌نژاد (۱۴۰۲) اظهار نمودند که با کاهش و درمان اختلالات یادگیری در فراگیران می‌توان اشتیاق تحصیلی آنها را افزایش و اختلالات رفتاری آنها را پایین آورد. بنابراین با توجه به تأثیرات فوق‌العاده این متغیرها و برنامه‌ریزی در جهت افزایش ادراک اشتیاق تحصیلی فراگیران در جهت شکفتگی و بالندگی تحصیلی آنها و از سوی دیگر مکانیزه شدن زندگی انسان‌ها و رونق جوامع و تغییرات شیوه‌های یادگیری و یاددهی نیاز به نیروی انسانی کارآمد بیش از پیش احساس می‌گردد. بنابراین ضروری است که متخصصان آموزشی بررسی عوامل مؤثر بر آموزش و یادگیری فراگیران را در اولویت‌های امر پژوهشی و تحقیقاتی خود قرار دهند تا بتوانند زمینه پیشرفت و ترقی نسل جدید را فراهم سازند. با امعان نظر به مطالب مطرح شده تحقیقاتی در ارتباط با متغیرهای مطرح شده وجود دارد از جمله احمدیان و همکارانش (۱۴۰۲) پژوهشی با موضوع «پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان» انجام دادند. یافته‌های آنها نشان داد که بین پیشرفت کردن محصلین در مدارس و علاقه و تمایل آنها برای درس خواندن ارتباط معناداری وجود دارد. رضوی مطلق و همکارانش (۱۴۰۱) پژوهشی با موضوع «مدل ساختاری رابطه معنای تحصیلی، انعطاف‌پذیری خانواده، حمایت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس با پایستگی تحصیلی با نقش میانجی شکفتگی تحصیلی» انجام دادند. نتایج نشان داد که انعطاف‌پذیری خانواده، حمایت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس بر پایستگی تحصیلی اثر مثبت دارند و شکفتگی تحصیلی در مدل نقش واسطه‌ای دارد لذا می‌توان با افزایش متغیرهای مستقل و میانجی مدل پایستگی تحصیلی محصلین را افزایش نمود. حمه سوری (۱۴۰۱) پژوهشی با محوریت «رابطه اشتیاق تحصیلی و شکفتگی تحصیلی با عشق به یادگیری و رفتارهای مدنی تحصیلی از طریق کاربرد تکنولوژی در آموزش دانشجویان» انجام دادند. نتایج آزمون رگرسیون نشان داد که اشتیاق به درس و شکفتگی تحصیلی ۵۳٫۸ درصد استفاده از تکنولوژی در آموزش را تبیین می‌نماید. فلذا باید مسئولین دانشگاه‌ها امکانات به روز تدریسی برحسب نیاز تخصصی هر گروه آموزشی را فراهم نمایند تا فناوری جدید تدریس و یادگیری در محیط‌های آموزشی فراهم شود. نارکی و

¹ Lawson et al

² Smith et al

³ De Feyter et al

⁴ Sattler & Gershof

⁵ Truta, Parv & Topala

همکاران (۱۴۰۰) پژوهشی با محوریت «بررسی رابطه بین ادراک از محیط کلاس با اشتیاق به مدرسه دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهرستان مرودشت» انجام دادند. نتایج نشان داد که بین ادراک از محیط کلاس درس با اشتیاق تحصیلی ارتباط مستقیمی وجود دارد و درک از کلاس می‌تواند اشتیاق به مدرسه را پیش‌بینی نماید. سولدو^۱ (۲۰۲۱) با توجه به تحقیقاتی که در مورد شکوفایی تحصیلی فراگیران ابتدایی انجام دادند چنین نتیجه گرفت که اگر شکفتگی درسی در فراگیران کاهش یابد همراه با کاهش ادراک تحصیلی، غیبت داشتن مکرر از مدرسه و افت تحصیلی و گرفتن نمرات بد همراه خواهد بود. لابرادا و سالانگا^۲ (۲۰۲۱) در طی مطالعات خود که با هدف بررسی شکفتگی تحصیلی و ادراک از محیط درسی در بین دانشجویان بود چنین نتیجه گرفتند در صورتی شکفتگی افراد افزایش می‌یابد که افراد دارای ادراک بالا، مطالعه همیشگی و مسلط شدن برای یادگیری، اهداف و عملکرد خود با شنیدن نتایج مطالعات بسون و راسمن^۳ (۲۰۱۸) در راستای بررسی شکفتگی تحصیلی در بین فراگیران نشان داد که محصلین شکوفایی با تنظیم نمودن استراتژی‌های هیجانی مثبت خود از رشد احساسات و هیجان‌های منفی جلوگیری می‌کنند. آنها با این امر می‌توانند اشتیاق تحصیلی، ادراک شناختی و عملکرد تحصیلی خود را ارتقا ببخشند. یوهانز و همکارانش^۴ (۲۰۱۷) اظهار کردند که آموزش رفتارهای مدنی و اخلاقی سبب افزایش شکوفایی درسی، بهزیستی روانی و افزایش اشتیاق فراگیران به تحصیل می‌شود.

با عنایت به مرور انجام گرفته در بخش ادبیات و نظریه‌های پژوهشگران مشخص گردید که در بررسی متغیرهای مورد نظر در زمینه تحقیقات داخلی و خارجی کمبود تحقیقاتی وجود دارد و همچنین به نظر می‌رسد پژوهشی که به صورت همزمان بتواند هر سه متغیر را در یک مطالعه بررسی نماید وجود نداشته باشد. بنابراین با توجه به مطالب مطرح شده این پژوهش به دنبال این سؤال است که بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی ارتباط معناداری وجود دارد؟

روش

روش پژوهش از لحاظ هدف بنیادی و از نظر روش توصیفی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ به تعداد ۳۶۲۷۷۰ نفر بود. با توجه به گستردگی جامعه، حجم نمونه از طریق جدول مورگان و کرجسی (۱۹۷۰) ۳۸۴ نفر تعیین شد. روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. بدین ترتیب که ابتدا شهر اصفهان به پنج منطقه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم‌بندی گردید. سپس از میان هریک از نواحی پنجگانه سه ناحیه انتخاب، به طوری که از هر ناحیه چهار مدرسه دخترانه در پژوهش شرکت داشت. در مرحله بعد از هر مدرسه از هر پایه تحصیلی یکم تا ششم یک کلاس به روش تصادفی انتخاب شد. لازم به ذکر است تعداد نمونه در هر منطقه متناسب با کل جمعیت منطقه به نسبت جامعه آماری انتخاب گردیده شد. پس از گرفتن مجوز و انجام هماهنگی‌های لازم با مدیران مدارس و ارائه توضیحات لازم به والدین افراد نمونه پرسشنامه‌های مورد نظر را تکمیل کردند و سپس اطلاعات جمع‌آوری شد و توسط نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و PLS4 مورد تحلیل قرار گرفته شد. لازم به ذکر است قبل از اجرای پرسشنامه‌ها محقق به پاسخگویان در مورد

¹ Suldo

² Labradada & Salanga

³ Basson, MJ., & Rothmann

⁴ Yohannes et al

اهداف پژوهش توضیحاتی ارائه شد و به آنها اطمینان داده شد که حریم خصوصی آنها حفظ می‌گردد و اصل رازداری رعایت می‌شود.

ابزار

اطلاعات از طریق ابزارهای شگفتگی تحصیلی دینر و بی سواس^۱ (۲۰۰۸)، ادراک از محیط کلاس سفراسر و همکاران^۲ (۱۹۹۶) و اشتیاق تحصیلی فردریکر، بلومفیلد و پاریس^۳ (۲۰۰۲) جمع‌آوری شده است.

پرسشنامه شگفتگی تحصیلی^۴: این مقیاس توسط دینر و بیسواس^۵ (۲۰۰۸) طراحی شده است و شامل ۸ سؤال است که بر اساس طیف نمره‌گذاری هفت نمره‌ای (یک کاملاً مخالفم، دو نسبتاً مخالفم، سه کمی مخالفم، چهار نه موافقم و نه مخالفم، پنج کمی موافقم، شش نسبتاً موافقم و هفت کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌گردد. پاسخگویان در مورد هر سؤال باید بر اساس این طیف هفت گزینه‌ای میزان توافق خود را با هر سؤال مشخص کنند. حداقل و حداکثر نمره مقیاس ۸ و ۵۶ می‌باشد. در پژوهش دینر و همکاران (۲۰۱۰) نتیجه تحلیل عاملی بر روی این مقیاس دلالت بر وجود یک عامل کلی داشت و پایایی این آزمون بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۷ و بر اساس ضریب بازآزمایی یک ماهه ۰/۷۱ گزارش گردید. در ایران برای اولین بار مرادی و سیاه افشاری و همکاران (۱۳۹۴) این مقیاس را به فارسی ترجمه کردند و نتایج تحلیل عاملی نیز دلالت بر وجود یک عامل داشت. آنها پایایی مقیاس شگفتگی را بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۲ و بر اساس پایایی تنصیف ۰/۸۰ محاسبه کردند (اشکوتی و همکاران، ۱۴۰۱:۱۰۱۲).

پرسشنامه ادراک از محیط کلاس^۶: این پرسشنامه توسط سفراسر و همکاران^۷ (۱۹۹۶) برای ارزیابی ادراک از محیط مدرسه فراگیران طراحی شده است و شامل هفت بُعد همبستگی، حمایت معلم، درگیری دانش‌آموزان، تحقیق، تکلیف‌محوری، همکاری و عدالت است. این ابزار دارای ۵۶ سؤال با طیف لیکرت پنج درجه‌ای است. پایایی این مقیاس توسط درمن (۲۰۰۹) برای ابعاد همبستگی فراگیران (۰/۸۹)، حمایت معلم (۰/۹۳)، درگیری (۰/۹۱)، تحقیق (۰/۹۴)، تکلیف‌محوری (۰/۸۹)، همکاری (۰/۹۲) و عدالت (۰/۹۵) گزارش شده است. در مطالعه‌ای شریفی و همکاران (۱۳۹۳) ضریب همسانی کل آزمون را برابر ۰/۸۹ گزارش نمود و صالح اردستانی و خرمایی (۱۳۹۹) پایایی این مقیاس را با استفاده از آلفا محاسبه کرد و مقدار ضریب به دست آمده برای مقیاس‌های همبستگی فراگیران را بین ۰/۶۹ تا ۰/۷۹ گزارش نمودند (خویزوی و همکاران، ۱۴۰۱:۲۵).

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی^۸: این ابزار توسط فردریکر، بلومفیلد و پاریس^۹ در سال (۲۰۰۲) ابداع گردیده شده است و شامل ۱۵ سؤال و سه بُعد اشتیاق رفتاری (سؤالات ۴-۱)، اشتیاق عاطفی (سؤالات ۱۰-۵) و اشتیاق شناختی (۱۵-۱۱) می‌باشد. نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس طیف لیکرت از هرگز (۱) تا همیشه (۵) می‌باشد. دامنه نمرات این ابزار بین ۱۵ تا ۷۵ است و بالاترین نمره نشان دهنده اشتیاق تحصیلی بیشتر می‌باشد. فردریکر و همکارانش (۲۰۰۲) روایی

¹ Diner and Biswas

² Fraser et al

³ Frederick, Blumenfeld and Paris

⁴ Academic success

⁵ Diner and Biswas

⁶ Perception of the classroom environment

⁷ Fraser et al

⁸ Academic enthusiasm questionnaire

⁹ Frederick, Blumenfeld and Paris

این ابزار با استفاده از تحلیل عاملی تأیید و پایایی آن را با آلفای کرونباخ $0/86$ در صد گزارش کردند. صفایی در سال (1385) پایایی این مقیاس را $0/74$ و جوادی و همکارانش (1398) پایایی خرده مقیاس‌های این ابزار را بین 70 تا 90 درصد ارزیابی نمود (تقی‌زاده شیده، 1400: 103).

در این مطالعه برای تحلیل داده‌ها از شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی برای توصیف متغیرها و در سطح استنباطی از آزمون پیرسون، رگرسیون و معادلات ساختاری برای آزمون فرضیه‌های آماری استفاده شد.

یافته‌ها

آمار توصیفی

جدول (2). تحلیل توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
شکفتگی تحصیلی	50.11	2.21	10	51
ادراک از محیط کلاس	62.13	2.45	17	62
همبستگی	46.44	1.82	15	25
حمایت معلم	25.46	1.34	20	33
درگیری ذهنی دانش‌آموزان	29.45	1.83	20	30
تحقیق	52.01	1.33	17	91
تکلیف‌محوری	70.92	3.28	60	83
همکاری	66.21	1.27	21	96
عدالت	72.15	1.74	30	77
اشتیاق تحصیلی	69.13	1.98	17	72
اشتیاق رفتاری	56.18	2.08	22	65
اشتیاق عاطفی	55.02	2.12	27	60
اشتیاق شناختی	61.59	3.72	29	86

مطابق جدول (2) میانگین و انحراف معیار هر یک از متغیرهای پژوهش ذکر شده است.

جدول (3). همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	همبستگی	حمایت معلم	درگیری دانش‌آموزان	تحقیق	تکلیف‌محوری	همکاری	عدالت	اشتیاق رفتاری	اشتیاق عاطفی	اشتیاق شناختی
همبستگی	1									
حمایت معلم	$0/730^{**}$	1								
درگیری ذهنی	$0/686^{**}$	$0/682^{**}$	1							
تحقیق	$0/771^{**}$	$0/592^{**}$	$0/796^{**}$	1						
تکلیف‌محوری	$0/606^{**}$	$0/099$	$0/402$	$0/602^{**}$	1					
همکاری	$0/622^{**}$	$0/622^{**}$	$0/079$	$0/633^{**}$	$0/711^{**}$	1				
عدالت	$0/561^{**}$	$0/606^{**}$	$0/561^{**}$	$0/692^{**}$	$0/752^{**}$	$0/097$	1			
اشتیاق رفتاری	$0/073$	$0/156^{**}$	$0/124^*$	$0/198^{**}$	$0/599^{**}$	$0/700^{**}$	$0/188$	1		

اشتیاق عاطفی	۰/۴۹۹**	۰/۵۳۹**	۰/۵۶۵**	۰/۸۹۶**	۰/۵۹۰**	۰/۶۶۳**	۰/۶۹۲**	۰/۵۹۶**	۱
اشتیاق شناختی	۰/۴۹۶**	۰/۵۶۲**	۰/۴۹۷**	۰/۸۶۹**	۰/۸۸۶**	۰/۶۵۰**	۰/۶۰۲**	۰/۶۶۱**	۱

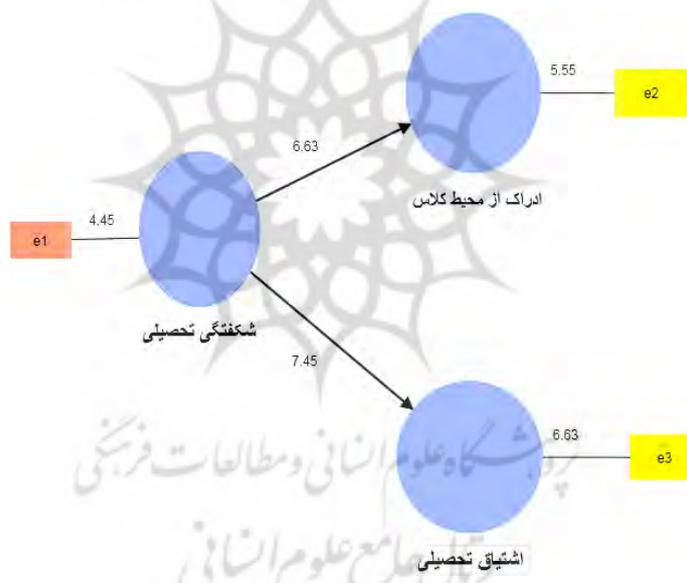
نتایج حاصل از همبستگی پیرسون بین متغیرهای اصلی پژوهش در جدول (۳) آورده شده است. همان‌طور که از جدول مشخص است همه متغیرها با هم ارتباط معنی‌داری دارند.

جدول (۴). نتایج آزمون رگرسیون

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	R	R ^۲	RR ²	F	B	β	SEB	t
ادراک از محیط کلاس درس	شکفتگی تحصیلی	۰/۵۰۵**	۰/۲۵۵	۰/۵۸۵	۱۱/۴۹۱**	۱,۰۶	۰,۶۲۳	۰/۶۴۹	۹,۸۵
اشتیاق تحصیلی	شکفتگی تحصیلی	۰/۷۶۵**	۰/۵۸۵	۰/۳۳۰	۷/۹۸**	۰/۶۸۴	۰,۵۸۱	۰/۵۴۱	۸,۵۲

نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد که شکفتگی تحصیلی ۲۵٪ در صد از ادراک از محیط کلاس درس را پیش‌بینی می‌کند و شکفتگی تحصیلی ۵۸٪ در صد از اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند که هر دو از لحاظ معناداری در سطح ۱ درصد معنادار می‌باشند.

در ادامه به بررسی فرضیات پژوهش با استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری پرداخته می‌شود.



یکی از مهمترین و عام‌ترین معیارها برای بررسی برازش مدل ساختاری ضرایب معناداری Z یا همان t-value است. برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از ۱/۹۶ بیشتر باشد تا بتوان در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار بودن آنها را تأیید نمود. مطابق شکل (۱) کلیه ضرایب معناداری t از مقدار ۱/۹۶ بیشتر است که معنادار بودن کلیه مسیرها و مناسب بودن مدل ساختاری را نشان می‌دهد.

آزمون فرضیه‌ها

بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس در بین دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی رابطه وجود دارد.

جدول (۵). برآورد ضرایب فرضیه اول

رابطه بین متغیرها	ضریب اثر	t آماره	سطح معناداری
شکفتگی تحصیلی ← ادراک از محیط کلاس	۰.۵۱۹	۶.۶۳	۰.۰۰۵

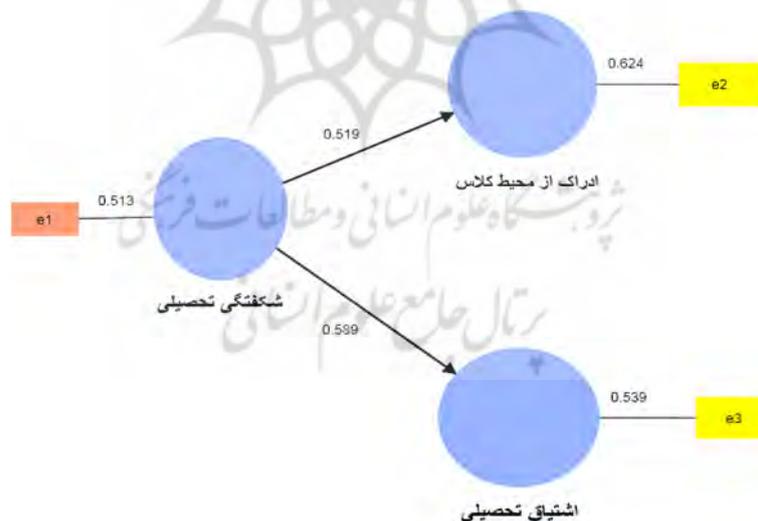
در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کمتر بودن سطح معناداری از پنج صدم ($05/000$) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که بین شکفتگی تحصیلی و ادراک از محیط کلاس تأثیر معنی‌داری وجود دارد. پس رابطه بین شکفتگی تحصیلی و ادراک از محیط کلاس مستقیم است و بین آنها رابطه مثبت و مستقیمی وجود دارد. بدین ترتیب هر چه میزان ادراک از محیط کلاس افزایش یابد شکفتگی تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزوده می‌شود. به عبارت دیگر با افزایش قدرت ادراکات فراگیران از محیط کلاس، آنها می‌توانند شکوفایی تحصیلی و بهزیستی ذهنی بالایی را تجربه نمایند.

▪ بین شکفتگی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی رابطه وجود دارد.

▪ جدول (۶). برآورد ضرایب فرضیه دوم

رابطه بین متغیرها	ضریب اثر	t آماره	سطح معناداری
شکفتگی تحصیلی ← اشتیاق تحصیلی	۰.۵۸۹	۷.۴۵	۰.۰۰۵

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کمتر بودن سطح معناداری از پنج صدم ($05/000$) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که بین شکفتگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد. پس رابطه بین شکفتگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مثبت و معنادار می‌باشد. پس رابطه بین شکفتگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مستقیم است و بین آنها رابطه مثبت و مستقیمی وجود دارد. بدین ترتیب هر چه میزان اشتیاق تحصیلی افزایش یابد شکفتگی تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزوده می‌شود. به عبارت دیگر با افزایش اشتیاق و علاقه تحصیلی فراگیران، آنها می‌توانند شکوفایی تحصیلی و بهزیستی ذهنی بالایی را تجربه نمایند.



بحث و نتیجه‌گیری

مطابق نتایج حاصل شده در این پژوهش می‌توان بیان نمود ۳۰.۷۲ درصد پاسخگویان در دامنه سنی (۷-۸ ساله)، ۳۹.۳۲ در صد آنها در دامنه سنی (۹-۱۰ ساله) و ۲۹.۹۴ در صد آنان در دامنه سنی (۱۱-۱۲ ساله) بودند. همچنین مطابق جدول (۲-۴) و نمودار (۲-۴) ۷.۸۱ درصد تحصیلات والدین دیپلم، ۹.۸۹ درصد از کاردانی، ۴۷.۳۹ درصد از کارشناسی و ۳۴.۸۹ دارای تحصیلات تکمیلی می‌باشند.

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین شکفتگی تحصیلی، ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی انجام شد. جهت بررسی این فرضیه پژوهشی از آزمون معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج نشان داد که بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی ارتباط معناداری وجود دارد. بدین ترتیب هرچه میزان شکفتگی تحصیلی افزایش یابد ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی افزوده می‌شود. از جمله نتایج پژوهش حاضر این بود که بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس در بین دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی رابطه وجود دارد. سیستم آموزش و تعلیم هر کس شوری به عنوان یکی از مهمترین شاخص‌های توسعه هر جامعه‌ای شناخته می‌شود و وظیفه این نظام تربیت نمودن فراگیرانی آگاه، بالنده و خودکارآمد است. بنابراین در این نظام تمامی عوامل با یکدیگر در ارتباط می‌باشند تا یادگیری و پیشرفت یادگیرندگان میسر شود. هر بخشی از این سیستم باید به درستی شرایط را فراهم سازد تا در نهایت بتوان به یک بازده مطلوب دست پیدا کرد و اهداف مورد نظر حاصل شود به این دلیل اگر قسمتی از نظام به درستی کار خود را انجام ندهد کارایی مطلوبی نخواهد داشت و صدمات و تبعات فراوانی متوجه نظام خواهد شد. بنابراین توجه کردن به شخصیت فراگیران و شکوفا نمودن استعدادها آنها، روحیه خودباوری و اعتماد به نفس در آنها از سیستم تربیتی از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. در این راستا از جمله نتایج پژوهش حاضر بررسی رابطه بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس در بین دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی بود. نتایج نشان داد که بین شکفتگی تحصیلی با ادراک از محیط کلاس ارتباط مستقیم و مثبتی وجود دارد. بدین صورت که هرچه میزان ادراک از محیط کلاس در بین یادگیرندگان افزایش یابد شکوفایی تحصیلی و پیشرفت آنها افزوده می‌شود. نتایج این امر با مطالعات رضوی مطلق و همکاران (۱۴۰۱)، سولدو (۲۰۲۱)، جاکوب^۲ (۲۰۲۰)، ونکوس^۳ (۲۰۲۰) و کنسینگتون-میلر^۴ (۲۰۱۸) همسو می‌باشد. نتایج این مطالعات نشان داد که میزان شکوفایی و رشد تحصیلی فراگیران به مدرسه تا حد زیادی به وضعیت عاطفی خانوادگی و میزان ادراکات یادگیرندگان به محیط مدرسه و کلاس وابسته است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که هدف آموزش و پرورش اعتلا بخشدن و شکفتگی همه جانبه به شخصیت محصلین به ویژه در شاخص‌های اخلاقی، اجتماعی و روانی می‌باشد. بنابراین برای بهبود پیدا کردن این فرایند باید ادراکات شخص محصل از مدرسه و کلاس در حد بالایی باشد. مطالعه کردن در مورد ادراک از محیط مدرسه بر این مبنا استوار شده است که ادراکات شخص محصل از محیط با مشخصات زمینه‌ای و فردی وی ارتباط دارد. این امر به نوبه خود بر متدی که شخص در مورد دنیای اجتماعی خود اندیشیده است و نیز رویکرد وی نسبت به محیط پیرامونش اثرگذار است. بدین صورت هر چه ادراک و باور مثبت فرد به محیط مدرسه در محصلین افزایش یابد شکوفایی تحصیلی و یادگیری وی بیشتر خواهد شد. شکفتگی سازه‌ای است که در روان‌شناسی مثبت مطرح شده و به نوعی زندگی همراه با خوش بینی همیشگی در عملکردها و فعالیت‌های انسانی اشاره می‌کند و به صورت ضمنی به رشد، ترقی، انعطاف‌پذیری و نیکی می‌پردازد. هنگامی که محصلین از میزان بالایی بهزیستی ذهنی، شادکامی و شکفتگی بهره‌مند باشند همیشه خوشحال و راضی هستند، آنها به زندگی هدفمند علاقه دارند، تمام ویژگی‌های خود را

¹ Suldo

² Jacob

³ Vankus

⁴ Kensington-Miller

می‌پذیرند، احساس استقلال می‌کنند، و از نیروی کنترل درونی برخوردار هستند و انتخاب سرنوشتشان در دستان خودشان است. چنین افرادی با قدرت شکفتگی درسی بالا می‌توانند ادراک بالاتری از محیط یادگیری خود نیز داشته باشند. این افراد از توانمندی‌های شناختی، روانی و اجتماعی بالایی برخوردار هستند که از نتیجه موقعیت‌های تجربی و واقعی در زندگی شخصی آنها حاصل شده است. فراگیران با قدرت شکفتگی بالا به دلیل شکفتگی و هیجان‌ات مثبت بالایی که دارند فنون یادگیری، منابع شناختی، خودگردانی، ادراکات تحصیلی و پیشرفت درسی در آنها بالا می‌باشد. به طور کلی شکفتگی قدرت توجه و تمرکز را در شخص بالا می‌برد، مهارت‌های فردی قدرت اعمال کردن و ادراکات تنظیم یافته‌تر را سبب می‌گردد، بصیرت، بینش و ادراک وی را گسترش و بسط می‌دهد و خلافت وی را در راستای اهداف مثبت و مطلوب سوق می‌دهد. فراگیران شکفته مجموعه بزرگی از توانایی‌های شناختی، فراشناختی، روانی و اجتماعی را دارا می‌باشند که از نتیجه ادراکات صحیح آنها از محیط تحصیلی و موقعیت‌های تجربی است که در طول زندگی داشته‌اند.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر بررسی رابطه بین شکفتگی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی در بین محصلین دختر مقطع ابتدایی بود. نتایج نشان داد که بین شکفتگی تحصیلی با شوق و علاقه به یادگیری همبستگی مثبتی وجود دارد. بدین ترتیب که هرچه میزان اشتیاق تحصیلی در بین یادگیرندگان بالا رود شکفتگی و شادی آنها افزوده می‌گردد. این رابطه بالا و مستقیم شکفتگی با اشتیاق درسی هم را ستا با نتایج مطالعات حمه سوری (۱۴۰۱)، نارکی و همکاران (۱۴۰۰)، هاشمی‌زاده‌نهی و مهدیان (۱۳۹۷)، بسون و راسمن^۱ (۲۰۱۸)، یوهانز و همکاران^۲ (۲۰۱۷)، آپلتون و همکاران^۳ (۲۰۱۶) و ژولیا و تویاس^۴ (۲۰۱۷) هم‌سو می‌باشد. نتایج این مطالعات نشان داد که با افزایش شکفتگی تحصیلی اشتیاق و انگیزش درسی یادگیرندگان بهبود پیدا می‌کند.

درحقیقت اشتیاق و علاقه به تحصیل نشان دهنده تلاش فردی است و به شکل فعالانه، ابتکار و خلاقیت و انجام فعالیت‌های تحصیلی با انگیزش بالا نشان داده می‌شود. در این باب سولدر و همکارانش^۵ (۲۰۱۸) بیان می‌کنند که داشتن وضعیت خوب در زمینه درس خواندن از جمله گرفتن نمرات بالا و عدم غیبت مکرر برای حضور در کلاس درس ارتباط مستقیمی با شکفتگی و بهزیستی روحی فراگیران دارد. فلذا شکفتگی را می‌توان مترادف با نیازهای سطح بالا در انسان مانند خود شکوفایی در نظر گرفت. به عبارت دیگر خود شکوفایی و محقق شدن خود از راه تحصیل کسب می‌گردد. به عبارت دیگر افراد با شکفتگی بالا میزان مشارکت و ترقی تحصیلی زیادتری دارند و برعکس افراد با وضعیت درسی خوب میزان شکفتگی بیشتری را گزارش می‌کنند.

در تبیین این یافته می‌توان گفت یادگیرندگانی که از شکوفایی و رشد بالایی بهره‌مند هستند برای انجام تکالیف معنا و اهداف خاص خود را دنبال می‌کنند، آنها از مهارت‌ها و استعداد‌های فردی بیشتری برخوردارند، توجه و تمرکز خود را برای انجام تکالیف متمرکز می‌سازند و نسبت به درخواست‌های معلم در کلاس درس و انجام دادن تکالیف بیشتر متعهد و وظیفه‌مدار هستند، این افراد با انگیزش و علاقه بالاتری این خواسته‌ها را دنبال می‌کنند، خلاقیت را در راه مناسب خود استفاده می‌نمایند و علاقه و شوق فراوانی برای ادامه تحصیل دارند و با امیدواری در تلاش هستند تا

¹ Basson, MJ., & Rothmann

² Yohannes et al

³ Appleton et al

⁴ Julia and Tobias

⁵ Suldo et al

فارغ التحصیل شوند و شغل مناسبی پیدا کنند. در این راستا معلمین همیشه به دنبال فراگیرانی هستند که اشتیاق آنها به موضوعات درسی بالا باشد و علاقه زیادی به درس و یادگیری نشان دهند. در واقع این معلمین خواستار محصلینی هستند که قلب و ذهنشان در جریان یادگیری مشتاق باشد. این معلمین معتقد هستند که هر چه اشتیاق به یادگیری در فراگیران افزایش یابد یادگیری فعال در آنها افزوده می‌گردد و این یک فرایند پویا می‌باشد که نتایج پرفایده‌ای را به همراه خواهد داشت. آنان ابراز می‌کنند که داشتن یک کلاس که پر از محصلین با انگیزه و مشتاق باشد بسیار بااهمیت است. اگر اشتیاق وجود نداشته باشد یادگیری بدون نتیجه خواهد بود. بالعکس فراگیرانی که یادگیری فعالانه‌ای داشته باشند اما اشتیاق و حوصله یادگیری نداشته باشند نمی‌توان انتظار نتایج مثبتی از آنها داشت. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت یادگیرندگانی که اشتیاق، تعهد و مسئولیت‌پذیری بیشتری نسبت به انجام تکالیف درسی خود دارند برای انجام آنها معنا و هدفی را پیدا میکنند و در نهایت از سطوح بالایی از شکفتگی استفاده می‌کنند و با تمرکز بیشتر تکالیف درسی خود را انجام می‌دهند و با علاقه به ادامه تحصیل خود می‌پردازند. متعاقباً این چنین افرادی برای خواسته‌های معلم و استاد خود ارزش زیادی قائل می‌شوند و با انگیزه بالاتر و شکفتگی بیشتر برای موفقیت تلاش می‌کنند. علاوه بر این افراد با شکفتگی بالاتر می‌توانند رفتار اجتماعی، مشارکت فعالانه، رفتار اجتماعی مطلوب و قدرت دوست پیدا کردن بالاتری را تجربه نمایند. مجموع این خصوصیات منجر به رضایت زیاد از زندگی، اهداف اجتماعی بالاتر مانند ایجاد کردن فرصت‌ها و افزایش راندمان تحصیلی و شغلی خوب، فارغ التحصیلی در رشته مورد علاقه و مراقبت‌های بهداشتی بیشتر می‌گردد. در پایان اینکه هر چه علاقه به محیط کلاس بیشتر باشد اشتیاق به تحصیل بیشتر و شکوفایی و بهزیستی زیاد خواهد شد. هنگامی که یادگیرندگان علاقه زیادی از کلاس خود داشته باشند عملکرد بهتر و نگرش مثبتی به آموخته‌های خود خواهند داشت. بنابراین با توجه به اینکه تعامل و ارتباط بین فراگیران و آموزش در کلاس درس اتفاق می‌افتد لذا محیط در افزایش و کاهش سطح یادگیری فراگیران بسیار مؤثر می‌باشد و آنچه که مطلوب یا نامطلوب بودن جو کلاسی را تعیین می‌کند ادراک و برداشتی است که فراگیر از محیط خواهد داشت. از محدودیت‌های پژوهش حاضر عبارت بود از اینکه جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی در شهر اصفهان بوده است که می‌تواند تعمیم‌دهی نتایج مطالعه به دوره‌های تحصیلی دیگر را با محدودیت روبرو سازد. جمع کردن اطلاعات براساس مقیاس خودگزارش‌دهی بوده است که این گزارش‌ها را به دلیل دفاع‌های ناخودآگاه، تعصب در پاسخ‌دهی و شیوه‌های معرفی شخصی مستعد تحریف می‌سازد. در نهایت اینکه مشکلات مالی، عدم همکاری یا سخگویان با محقق، فاصله گذاری اجتماعی، ناقص پر کردن ابزارها و غیره بر محدودیت‌های پژوهش افزود. با توجه به نتایج پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده از مفهوم شکفتگی در زمینه‌های گوناگونی از جمله معنا در زندگی، بهزیستی ذهنی، سلامتی روانی و حتی بخش‌های مرضی مثل افسردگی مورد استفاده قرار گیرد. با توجه به ارتباط تأثیرگذار شکفتگی تحصیلی بر روی متغیرهای مطالعه پیشنهاد می‌گردد که نتایج این پژوهش بر روی محصلین و دانشجویان سایر رشته‌ها و مقاطع تحصیلی دیگر انجام گردد تا امکان مقایسه نتایج فراهم شود. همچنین با توجه به اینکه این پژوهش در زمینه آموزش و تربیت فراگیران در انتخاب‌های اجتماعی و تحصیلی آنها تأثیرگذار می‌باشد مطالعه در مورد این متغیرها می‌تولند اطلاعات مفیدی را در اختیار دست‌اندرکاران آموزشی و تربیتی قرار دهد تا با توجه به ویژگی‌های هوشی، شخصیتی و جنسیتی فراگیران به برنامه‌ریزی مناسب آموزش و تربیتی اقدام نمایند و در پایان نتایج این مطالعه می‌تواند ضمن

گسترش دیدگاه‌های نظری و تئوری در زمینه شکفتگی تحصیلی در زمینه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی فراگیران در عین حال به مانند چراغ راهنما فرا روی خانواده‌ها، جامعه، نظام آموزشی و تحصیلی کشور قرار گیرد.

منابع

- احمدیان، حدیث، جهانی، محمد، حیدری ظاهروند، اسلام، جوادی، محمدجواد (۱۴۰۲). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان، شانزدهمین همایش ملی علمی پژوهشی روان‌شناسی و علوم تربیتی، شیروان، ۵-۱.
- https://civilica.com/doc/1684556/CPESCONF16_140
- اشکوئی، سلیمان، کرد، بهمین، جدیدی، هوشنگ (۱۴۰۱). تدوین مدل علی سازگاری تحصیلی براساس خودتنظیم‌گری هیجانی و جهت‌گیری تسلط مدار گرایشی و نقش میانجی‌گری شکفتگی تحصیلی دانش‌آموزان. ماهنامه علوم روان‌شناختی، ۲۱(۱۱۳)، ۱۰۰۹-۱۰۲۰.
- doi:10.52547/JPS.21.113.1005
- بهبهانی، فاطمه (۱۴۰۲). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس نیازهای بنیادین روانشناختی و تعامل معلم دانش‌آموز در بین دانش‌آموزان شهرستان شوشتر. شانزدهمین همایش ملی علمی پژوهشی روانشناسی و علوم تربیتی، شیروان، ۱۲-۵.
- https://civilica.com/doc/1684894/CPESCONF16_167
- تقی‌زاده شیده، زهرا، تجلی، پریسا، صادقی افجه، زهره (۱۴۰۰). مدل‌یابی اشتیاق تحصیلی براساس جو مدرسه و کیفیت‌زندگی با میانجی‌گری خودتنظیمی در دانش‌آموزان دو والد. مجله جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۴(۱)، ۱۰۱-۱۱۰.
- <https://doi.org/10.22034/ijes.2021.528112.1037>
- خویزوی، احمد، کرملاجعب، فاطمه، طبش، ندا (۱۴۰۱). رابطه ادراک از محیط کلاس درس و خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵(۴۹)، ۲۲-۳۲.
- https://civilica.com/doc/1552491/EPCS02_104
- حمه‌سوری، حدیقه (۱۴۰۱). رابطه اشتیاق تحصیلی و شکفتگی تحصیلی با عشق به یادگیری و رفتارهای مدنی تحصیلی از طریق کاربرد تکنولوژی در آموزش دانشجویان. هشتمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی، تهران، ۱۸-۵.
- https://civilica.com/doc/1548327/ISCS08_036
- دستمرد، مادم، احمدوند، نیازی (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر اشتیاق تحصیلی و تاب‌آوری اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی، اولین همایش بین‌المللی و دومین همایش ملی روان‌شناسی و دین، اردبیل، ۱۶-۷.
- https://civilica.com/doc/1840751/CPRUMA02_193
- رضوی مطلق، سیدفرخ، مرعشیان، فاطمه سادات، زرگر شیرازی، فریبا (۱۴۰۱). مدل ساختاری رابطه معنای تحصیلی، انعطاف‌پذیری خانواده، حمایت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس با پایستگی تحصیلی با نقش میانجی شکفتگی تحصیلی. مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. شماره ۴۷، ۱۶۰-۱۴۸.
- doi: 10.30495/jpmm.2022.29307.3535
- رحمتی نجارکلائی، فاطمه، محمدی پویا، سهراب، گودرزی، حسن (۱۴۰۲). بررسی ادراک دانشجویان علوم پزشکی از ساختار کلاس و ارتباط آن با شیوه‌های یادگیری، ۸-۲.
- www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284
- صمصامی، اعظم، شریعت باقری، محمد مهدی (۱۴۰۱). ارائه مدل ساختاری کمک‌طلبی براساس خودتعیین‌گری، خودشفقت‌ورزی و شکفتگی با نقش میانجی درگیری تحصیلی و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۷(۶۶)، ۳۱۵-۳۳۴.
- https://civilica.com/doc/1509858/JR_JSCSI-17-66_010
- فاروقی، پریا، خواجه، وجیهه، زیوری، الناز (۱۴۰۱). ادراک از محیط کلاس با عزت‌نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی کودک. ماهنامه پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵(۵)، ۵-۱۳.
- https://civilica.com/doc/1670590/JR_JONAP-5-55_001
- قدم‌پور، عزت‌الله، قره‌ویسی، سمیرا، سلیمانی، مجید (۱۴۰۲). بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس درس و سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه‌ای پیوند با مدرسه. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۹(۱)، ۱۷۳-۱۸۸.

ملکی کالیانی، وحید، موسی بیگی، طیبه (۱۴۰۰). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس جو عاطفی خانواده، شکفتگی و شفقت به خود در دانشجویان علوم پزشکی کرمانشاه. مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۱۴(۴۳)، ۵۷-۶۴.

<https://orcid.org/0000-0003-2060-2853>

<https://orcid.org/0000-0001-9111-4000>

نوری‌زاده، رقیه، مسلم‌نژاد، احمد (۱۴۰۲). مقایسه اشتیاق تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری و عادی، شانزدهمین همایش ملی علمی پژوهشی روان‌شناسی و علوم تربیتی، شیروان، ۱۱-۴.

CPESCONF16_151/<https://civilica.com/doc/1684878>

نارکی، شهرام، حیدری، رضا، عامری‌نژاد، رامین، دیندارلو، سیاوش (۱۴۰۰). بررسی رابطه بین ادراک از محیط کلاس با اشتیاق به مدرسه دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهرستان مرودشت. چهارمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان، ۱۱-۵.

https://civilica.com/doc/1450210/RAVAN04_238

هاشمی‌زاده‌نهی، نرگس، مهدیان، حسین (۱۳۹۷). نقش اشتیاق تحصیلی و شکفتگی در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره ۳۱، ۲۷۱-۲۴۳.

doi:10.22111/JEPS.2018.4277

Basson, M.J., & Rothmann, S. (2018). Flourishing: positive emotion regulation strategies of pharmacy students. *International Journal of Pharmacy Practice* 26, 458-464. DOI: 10.1111/ijpp.12420.

Dunn, D. S., & Dougherty, S. B. (2019). Flourishing: mental health as living life well. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 27(3), pp. 314-316. DOI:10.1521/jscp.2008.27.3.314.

Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-taaceer rll tt iss s ii ps nn iii lrr en's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234. DOI:10.1207/S15326985EP3804_2.

De Feyter, J. J., Parada, M. D., Hartman, S. C., Curby, T. W., & Winsler, A. (2020). The early academic resilience of children from low-income, immigrant families. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 446-461. DOI:10.1016/j.ecresq.2020.01.001

Fatani TH. (2020). Student satisfaction with videoconferencing teaching quality during the COVID-19 pandemic. *BMC Medical Education*;20(396):1-8. doi: 10.1186/s12909-020-02310-2.

iii ee ,, Nzzzz zz (2020))llll ttt inn ddd imrr mmm mttt ff tttttt tt aatiffctinn in lll iee laarii gg rrr ing COVID-19. *Open Praxis*;12(4):495- 507. DOI: <https://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.12.4.115>.

Gordon, D. (1983). Rules and the effectiveness of the hidden curriculum. *Journal of Philosophy of Education*, 17(2), 207-218. DOI:10.1111/j.1467-9752.1983.tb00031.x

Green, S., Oades, L., & Robinson, P. (2020). Positive education: Creating flourishing students, staff and schools. *In Psych*, 33(2), pp. 37-43.

. iii ,, .. & ee ttrrrr d, .. (2020))Do eeeee es aa ttr? eeeee' rrr ett iss ff Clssrrmmntt rrcctions and Student Engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 488-507. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1577754>.

Hayhurst, J. G., Hunter, J. A., & Ruffman, T. (2019). Encouraging flourishing following tragedy: The role of civic engagement in well-being and resilience. *New Zealand Journal of Psychology*, 48(1): 71-79. <https://www.researchgate.net/publication/332769082>

aa,,, , . (2020)) iii tteeeee ttionnn iii "rrn [eeeeee' ccii eeemttt mntt i]]] . Uppublished aa ttrr's ssss see eeeeei tf ff Reerrrrr rrr rrmOOO 000.32865/fire202062188.

Kensington-Miller, B. (2018). Surviving the first year: New academics flourishing in a multidisciplinary community of practice with peer mentoring. *Professional Development in Education*, 44(5): 678-689. doi: 10.1080/19415257.2017.1387867

Kristjansson, K. (2017). Recent work on flourishing as the aim of education: A critical review. *British Journal of Educational Studies*, 65(1): 87-107. doi: 10.1080/00071005.2016.1182115.

Larsen, Z. P., Kaliterna, L., Larsen, R., Brkljacic, T., & Brajsa-Zganec, A. (2020). The role of flourishing in relationship between positive and negative life events and affective well-being. *Applied Research in Quality of Life*, 15(6): 1413-1431. doi: 10.1007/s11482-019-09743.

McMillan, J. H., & Reed, D. F. (2019). At-risk students and resiliency: Factors contributing to academic success. *The Clearing House*, 67(3), 137-140. <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/62>

- Martin, J. (2019). Building Relationships and Increasing Engagement in the Virtual Classroom. *The Journal of Educators Online*, 16(1). DOI:10.9743/JEO.2019.16.1.9
- Palmer, A. N., Patel, M., Narendorf, S. C., Sledge, S., & Sanchez, K. (2022). Changes in flourishing from adolescence to young adulthood: An 8-year follow-up. *Child & Family Social Work*, In Press. doi: 10.1111/cfs.12953.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555. DOI:10.1037/0022-0663.92.3.544
- Pintrich, P. R. (2000) The role of goal orientation in self-regulating learning. *Handbook of selfregulation*. New York: Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043->
- Oguz-Duran, N., & Demirbatir, R. E. (2020). The mediating role of shyness on the relationship between academic satisfaction and flourishing among pre-service music teachers. *International Education Studies*, 13(6): 163-169. doi:10.5539/ies.v13n6p163.
- Sattler, K., & Gershoff, E. (2019). Thresholds of resilience and within-and cross-domain academic achievement among children in poverty. *Early childhood research quarterly*, 46, 87-96. doi: 10.1016/j.ecresq.2018.04.003
- Story, P. A., Hart, J. W., Stasson, M. F., & Mahoney, J. M. (2009). Using a two-factor theory of achievement motivation to examine performance-based outcomes and self-regulatory processes. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 391-395. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.023>.
- Suldo, S. M., Thalji, A., & Ferron, J. (2021). Longitudinal academic outcomes predicted by early life well-being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *Journal of Positive Psychology*, 6, 1, 17-30. DOI:10.1080/17439760.2010.536774.
- Smith, N. A., Brown, J. L., Tran, T., & Suárez-Orozco, C. (2020). Parents, friends and immigrant youths' academic engagement: A mediation analysis. *International Journal of Psychology*, 55(5), 743-753. DOI:10.1002/ijop.12672
- Truta, C., Parv, L., & Topala, I. (2018). Academic Engagement and Intention to Drop Out: Levers for Sustainability in Higher Education. *Sustainability*, 10(12), 4637. <https://doi.org/10.3390/su10124637>
- Vankus, P. (2020). Games Based Learning in Teaching of Mathematics at lower Secondary School, *Acta Didactica Universitatis Comenianae Mathematics*, 3(5), 103-120. <https://www.researchgate.net/publication/241610396>
- Yohannes, M., Tewelde, F., & Abrha, F. (2017). The role of civic and ethical education in the development of students in primary school. *International Journal of Sustainable Development Research*, 3(6), pp. 77-84. DOI:10.11648/J.IJSDR.20170306.13
- Zhang Y, Qin X, Ren P. (2018). Adolescents' academic engagement mediates the association between Internet addiction and academic achievement: The moderating effect of classroom achievement norm. *Computers in Human Behavior*, 89: 299-307. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.018>



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی