

Research Paper

Investigating the presentation of the causal model of the mediating role of academic resilience and academic engagement in the relationship between academic support and academic well-being

Najmeh Shamkhi¹, Maryam Koroshnia^{2*}, Majid Barzegar³, Nadera Sohrabi⁴

1. Ph.D Student Department of Psychology, Marvdasht Branch, Islamic Azad University

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Marvdasht Branch, Islamic Azad University

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Marvdasht Branch, Islamic Azad University

4. Associate Professor, Department of Psychology, Marvdasht Branch, Islamic Azad University

Received: 2023/02/20

Accepted: 2023/08/09

PP:48-60

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/JEDU.2024.31624.6337](https://doi.org/10.30495/JEDU.2024.31624.6337)

Keywords:

academic support, academic resilience, academic engagement, academic well-being.

Abstract

Introduction: One of the goals and tasks of education is to create the environment for the all-round development of the individual and the education of healthy, useful and responsible people to play a role in individual and social life. The purpose of this research was to investigate the mediating role of academic resilience and academic engagement in the relationship between academic support and academic well-being of male and female high school students in Shiraz.

research methodology: The research method was descriptive with emphasis on structural equations. The statistical population of the research included 48,000 female and male students of the second secondary school in Shiraz in the academic year of 2001-2001. The sample of the present study was 564 people who were selected by the multi-stage cluster random sampling method. Sands and Plunkett (2005), Cassidy's academic resilience (2016), Fredericks et al.'s academic engagement (2004) and Tominin-Sweeney et al.'s (2012) academic well-being questionnaires were used to collect information. After collecting the data, the evaluation of the proposed model was done with the method of structural equations and using Imus software.

Findings: The results of data analysis showed that academic resilience has a significant mediating role in the relationship between academic support and academic engagement. Academic engagement has a significant mediating role between the relationship between academic resilience and academic well-being. Also, academic resilience and academic engagement play a significant mediating role between academic support and academic well-being, respectively.

Conclusion: Considering the mediating role of academic resilience and academic engagement, it can be used to strengthen academic support and thus increase the academic well-being of students.

Citation: Shamkhi Najmeh, , Koresh Nia Maryam, Barzegar Majid, Sohrabi Nadere (2024). Investigating the presentation of the causal model of the mediating role of academic resilience and academic enthusiasm in the relationship between academic support and academic well-being. Journal of New Approaches in Educational Administration; 15(4):48-60

Corresponding author: Maryam Koroshnia

Address: Department of Psychology, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

Tell: 071-91300012

Email: Maryam_koroshnia@miau.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

Academic well-being is an important indicator for various educational outcomes, and as one of the outcomes of academic performance, it has received the attention of positive psychologists in recent years. In order to investigate the causal factors of behavioral consequences such as academic well-being of individuals, not only the immediate environment of the person, but also the interaction of the larger environment should be considered. Based on the theory of Bron van Brenner (1979), the demographic-cognitive characteristics of the individual, peers, family, and schools have been investigated as influential systems.

Goal:

In this research, we examined the causal model of the mediating role of academic resilience and academic engagement in the relationship between academic support and academic well-being.

Method:

This research is applied in terms of purpose, and in terms of nature and method, it is descriptive of the correlational type and based on structural equations. The statistical population of this research included 48,000 male and female students of the second secondary school in Shiraz in the academic year of 2021-2022. The sample of the current research was 564 people based on the method of calculating the sample size in structural equations where the minimum acceptable number of people in the sample group is 5 times the number of parameters and they were selected and studied by multi-stage cluster random sampling method, the data of 24 subjects The reason of the data being distorted, flawed and outliers was discarded and statistical analysis was performed on the data obtained from 540 people (262 boys and 278 girls) as the final sample. The data collection tool includes Sands and Plunkett's academic support questionnaire (Sands & Plunkett, 2005), which consists of 24 items and 4 subscales of academic support from peers (6 questions), academic support from father (6 questions), academic support from mother (6 questions) and academic support from teacher (6 questions), Cassidy's academic resilience scale (Casidy, 2016) which has 30 questions and three factors of endurance (14 items), reflection and adaptive help seeking (9 items)) and lack of emotion and negative emotional responses (7 items), Fredricks, Blomenfeld, Paris academic engagement scale (Fredricks et al, 2005) includes three components: behavioral engagement, emotional engagement and cognitive engagement. Tuominen-Soini et al.'s academic well-being scale (Tuominen-

Soini et al, 2012) which includes dimensions of school value (9 items), burnout towards school (9 items), academic satisfaction (4 items) and involvement with school work (9 items) is Cronbach's alpha coefficient was used to measure the reliability of the questionnaires, based on which, the Cronbach's alpha coefficient for the academic support scale ranged from 0.89 to 0.93, for the academic resilience questionnaire it was 0.90, and for the academic enthusiasm questionnaire it was 0.66. 0 and 0.96 was obtained for the academic well-being questionnaire.

Findings:

The results of structural equation analysis showed that the proposed model did not have a good fit at first. After making corrections and removing non-significant proposed paths from the model (the path of academic support on academic well-being), the fit of the model was reported as good. In order to investigate the significance of the mediating role, the bootstrap command was used in AMOS software. The results of the direct and indirect coefficients showed that academic support, academic resilience, and academic enthusiasm accounted for 0.92 of the variance of academic well-being. and academic support and academic resilience predict 0.58 variance of academic enthusiasm and finally academic support predicts 0.29 variance of academic resilience.

Results:

The present study was conducted in order to investigate the presentation of a causal model for academic well-being based on academic support, academic resilience and academic engagement of students. In this regard, the findings of data analysis using the structural equation method indicated that academic support has an effect on academic engagement through the mediation of academic resilience. This finding means that when students have the necessary support from their parents, teachers and peers, they can face academic challenges in a favorable and effective way, and finally, they have more engagement in the fields of behavior, cognition and will have an emotional attitude towards education. These findings are in agreement with the research (Fared, 2022), (Nazre, 2022), (Fang, 2020) al, 2020) (Khalegh kha, 2021), (Sheikhoesla, 2019), (Bayanfard) Abbasi et al., 2020) (Abbasi is aligned. These studies showed that various supports for students in the academic field provide the basis for resilience and academic engagement.

مقاله پژوهشی

بررسی ارایه مدل علی نقش واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در رابطه بین حمایت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی

نجمه شامخی^۱، مریم کوروش‌نیا^{۲*}، مجید برزگر^۳، نادره سهرابی^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

۲. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

۴. دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

چکیده

مقدمه و هدف: یکی از اهداف و وظایف آموزش و پرورش، ایجاد زمینه برای رشد همه جانبه ی فرد و تربیت انسان های سالم، کار آمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است. هدف از اجرای این پژوهش بررسی نقش واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در رابطه‌ی بین حمایت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر شیراز بود.

روش‌شناسی پژوهش: روش پژوهش توصیفی با تاکید بر معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل ۴۸۰۰۰ دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش حاضر تعداد ۵۶۴ نفر بودند که به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌های حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵)، تاب‌آوری تحصیلی کسیدی (۲۰۱۶)، اشتیاق تحصیلی فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) و بهزیستی تحصیلی تومینین- سوبینی و همکاران (۲۰۱۲) استفاده شد. پس از جمع‌آوری داده‌ها، ارزیابی مدل پیشنهادی با روش معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار ایموس، انجام گرفت. **یافته‌ها:** نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که تاب‌آوری تحصیلی در رابطه بین حمایت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی نقش واسطه‌گری معناداری دارد. اشتیاق تحصیلی بین رابطه تاب‌آوری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی نقش واسطه‌گری معناداری دارد. همچنین تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی به ترتیب بین حمایت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی نقش واسطه‌گری معناداری دارند.

بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به نقش واسطه‌ای تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی، می‌توان از آن برای تقویت حمایت تحصیلی و در نتیجه افزایش بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۱۸

شماره صفحات: ۶۰-۴۸

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید

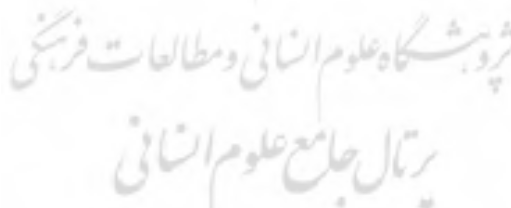


DOI:

[10.30495/JEDU.2024.31624.6337](https://doi.org/10.30495/JEDU.2024.31624.6337)

واژه‌های کلیدی:

حمایت تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، بهزیستی تحصیلی.



استناد: شامخی نجمه، کوروش‌نیا مریم، برزگر مجید، سهرابی نادره (۱۴۰۲). بررسی ارایه مدل علی نقش واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در رابطه بین حمایت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی. دوماهنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۵ (۴): ۴۸-۶۰.

* نویسنده مسوول: مریم، کوروش‌نیا

نشانی: گروه روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

تلفن: ۰۷۱-۹۱۳۰۰۰۱۲

پست الکترونیکی: Maryam.kouroshnia@miau.ac.ir

مقدمه

امروزه در هر کشوری، سرمایه‌گذاری هنگفتی به دست گروه پرشماری از مردم برای پروراندن و آموزش جمعیتی بزرگ از دانشجویان و دانش‌آموزان انجام می‌شود (Tahmasabi et al, 2018). یکی از هدف‌ها و وظیفه‌های نظام آموزشی، ایجاد زمینه مناسب جهت رشد همه جانبه شخص و تربیت انسان‌های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی شخصی و اجتماعی می‌باشد. بدین جهت دانش‌آموزان تحت عنوان رکن بنیادین نظام آموزشی کشور، در کسب اهداف نظام آموزشی نقش و مقام ویژه‌ای دارند. بهزیستی تحصیلی، شاخص مهمی برای پیامدهای متنوع تحصیلی است و به عنوان یکی از پیامدهای عملکرد تحصیلی در چند سال اخیر مورد توجه روان‌شناسان مثبت‌نگر قرار گرفته است (Gander, Proyer, & Ruch, Fiorilli, Galimberti, De Stasio, Di Chiacchio, & Albanese, 2017). در واقع مفهوم بهزیستی تحصیلی با هدف پیوند کارکردهای هیجانی و تحصیلی همچنین بهسازی رابطه یادگیرنده و مدرسه شکل گرفته است. کورونین (Korhonen, 2016) بیان کرد که بهزیستی تحصیلی ملاک مهمی در فرآیند آموزشی تلقی می‌گردد و ساختارهای بهزیستی تحصیلی دربرگیرنده خودپنداره تحصیلی (تصویر ذهنی توانایی‌های فردی در حوزه تحصیل)، درک مشکلات یادگیری و فرسودگی تحصیلی (بدبینی، خستگی و عملکرد پایین) است. تاثیر بهزیستی تحصیلی در عملکرد دانش‌آموزان نظیر تعهد نسبت به اهداف مدرسه، سازگاری با مدرسه، به اتمام رساندن موفقیت‌آمیز تحصیل و رضایت کلی از زندگی تایید شده است (Tobia et al, 2019).

تومینین-سومینی و همکاران (Tuominen-Soini et al, 2012) بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را در چهار بعد مدرسه تعریف کرده‌اند: بعد اول یعنی، ارزش مدرسه به عنوان میزان ارج و قداستی که دانش‌آموز برای مدرسه قائل است و همچنین هدف و معنایی که وی در مدرسه جستجو می‌کند، تعریف می‌شود. بعد دوم که به عنوان خستگی از پاسخ‌گویی مدرسه، نگرش بدبینانه نسبت به مدرسه و احساس بی‌کفایتی از آموختن تعریف می‌گردد، فرسودگی نسبت به مدرسه^۲ نامیده می‌شود (Salmela-Aro et al, 2009). در این بعد، بدبینی و خستگی هیجانی پیش‌بینی‌کننده‌های اولیه عدم کفایت تحصیلی هستند (Aro Parker & Salmela, 2011). در بعد دیگر، عامل رضایت‌مندی تحصیلی به عنوان سومین عامل مطرح در بهزیستی تحصیلی در نظر گرفته شده است که به احساس رضایت شخصی از انتخاب مسیر و گزینه‌ی تحصیل برای دستیابی به اهداف شخصی اشاره می‌کند (Tuominen-Soini et al, 2012). در بعد چهارم، درآمیزی با کار مدرسه و یا تمرکز مثبت و متمرکز ذهن (در انجام تمامی امور مدرسه و نه فقط امر تحصیل) قرار دارد. مشخصه‌های این عامل را می‌توان انرژی‌گذاری، استمرار و جذب مشارکت و دریافت نتیجه دانست (Tian, Zhao & Huebner, 2015; Salmela-Aro & Upadaya, 2012).

یکی از نظریاتی که می‌تواند به مکانیزم‌های علی و پیش‌بیننده‌های بهزیستی تحصیلی بپردازد، نظریه برون‌فن‌برنر (Bronfenbrenner, 1979) است. بر طبق نظریه‌ی برون‌فن‌برنر، رفتار و شناخت افراد در بافت سیستمی روابطی که محیط را تشکیل می‌دهد، شکل می‌گیرد. برون‌فن‌برنر (۱۹۷۹) لایه‌های پیچیده‌ای از محیط را تعریف می‌کند که هر یک بر ایجاد مشکلات رفتاری تاثیر دارد. تعامل میان زیست فرد، محیط خانواده و اجتماع، و سیستم‌های اجتماعی در ایجاد و تقویت مسائل شخص نقش دارند. تغییر یا تعارض در هر کدام از این لایه‌ها، در سایر لایه‌ها تاثیر می‌گذارد. برای بررسی عوامل علی پیامدهای رفتاری مانند بهزیستی تحصیلی افراد نه تنها باید محیط بلافاصله^۱ شخص، بلکه تعامل محیط بزرگتر را هم در نظر گرفت. در حیطه‌ی ویژگی‌های روان‌شناختی در مدرسه، مدل زیست‌بوم شناختی متمرکز بر درک این است که چگونه ویژگی‌های فردی افراد با بافت‌ها یا سیستم‌های محیطی تعامل پیدا می‌کند تا منجر رفتارهای مختلف گردد (Espelage, 2014) ساختارها یا مکان‌هایی که دانش‌آموز با آن‌ها تماس مستقیم دارند، ریزسیستم^۲ معرفی می‌شوند که شامل ویژگی‌های جمعیت شناختی فرد، همسالان، خانواده و مدارس است. تعامل بین مؤلفه‌های ریزسیستم به عنوان میان‌سیستم^۳ نامیده می‌شود. رابطه‌ی بین خانواده و مدرسه، مانند مشارکت والدین در مدرسه‌ی فرزند خود است. بر هیچ کس پوشیده نیست که خانواده مامن آرامش و جایگاه به شکوفا رساندن استعدادهاست. افراد در درون خانواده از هم تاثیر می‌پذیرند و بر هم تاثیر می‌گذارند (alidadi et al, 2021). برون‌سیستم^۴ زمینه‌ی اجتماعی است که دانش‌آموز با آن تماس مستقیم ندارد، اما به طور غیرمستقیم از طریق ریزسیستم بر او تاثیر می‌گذارد (Bronfenbrenner, 1979).

یکی از متغیرهای که در حیطه‌ی ریزسیستم، میان‌سیستم و برون‌سیستم می‌تواند بر بهزیستی تحصیلی تاثیر بگذارد، حمایت تحصیلی^۵ است. حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان یک موضوع چندبعدی است. نقش معلم، والدین و همسالان در حمایت تحصیلی ترکیب‌هایی را فراهم می‌نمایند که هر یک به تنهایی و در ارتباط با یکدیگر نقش مهمی در کیفیت و کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفاء می‌کنند (Wentzel et al, 2010).

- 1 immediate environment
- 2 microsystem Espelage
- 3 mesosystem
- 4 exosystem
- 5 academic support

حمایت تحصیلی علاوه بر منابع متعدد، جنبه‌های مختلفی همچون حمایت عاطفی (مهیا کردن مشوق‌ها)، حمایت ابزاری (همکاری در انجام تکالیف) و حمایت شناختی (انتقال اهمیت موفقیت‌های تحصیل به دانش‌آموز) را دربرمی‌گیرد (Wentzel, 1998). هنگامی که دانش‌آموزان از معلم و همسالان در محیط کلاس حمایت دریافت می‌کنند، عملکرد تحصیلی بهبود یافته؛ این تعامل حمایتی می‌تواند باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گردد کولی و همکاران (Tian et al, 2015; Colle et al, 2016) کودکان و نوجوانانی که احساس می‌کنند بزرگسالان مهم در زندگی‌شان از آن‌ها حمایت می‌کنند به احتمال بیشتر در مدرسه و یادگیری‌شان درگیر می‌شوند وینتزل (Wentzel, 2013) شواهد تجربی دیگر حاکی از این است که بین حمایت تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی نیز رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد (Nazari, 2022; Fang et al, 2020; Samani & Sadegh zade, 2010).

براساس نظریه زیست‌بوم شناختی برون‌فن‌برنر (۱۹۷۹) سیستم‌های مطرح شده، پیش از آنکه منجر به پیامدهای رفتاری شود، ادراک افراد را تغییر می‌دهد. به عبارت دیگر، در ابتدا سیستم‌های که در آن شخص زندگی می‌کند فرآیندهای روان‌شناختی شخص را تحت‌تاثیر قرار می‌دهد. از این رو، حمایت تحصیلی با تحت‌تاثیر قرار دادن فرآیندهای روان‌شناختی ممکن است بر بهزیستی تحصیلی تاثیر بگذارد. یکی از این فرآیندهای روان‌شناختی در دانش‌آموزان، اشتیاق تحصیلی^۱ است که پژوهشگران آن را به عنوان یک عامل اساسی در رشد شخصی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی مورد توجه قرار داده‌اند (Motti-Stefanidi et al, 2013; Veccarami & hkaleli, Rajabeyan & Hoseyni, 2021; 2019).

اشتیاق تحصیلی معمولاً به عنوان ساختار انگیزشی به کار برده می‌شود که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده نسبت به تحصیل است (Lee & Shute, 2010). اشتیاق تحصیلی، شرکت فعال و درگیرانه‌ی دانش‌آموزان در گروه‌های اجتماعی، روابط کلاسی، مطالعه در محیط تحصیلی و خانه، فعالیت‌های فوق برنامه مربوط به مدرسه یا دانشگاه، داشتن رفتارهای مثبت و نداشتن رفتارهای مخرب را شامل می‌شود (Lippman, Archambault, et al, 2009; Rivers, 2008).

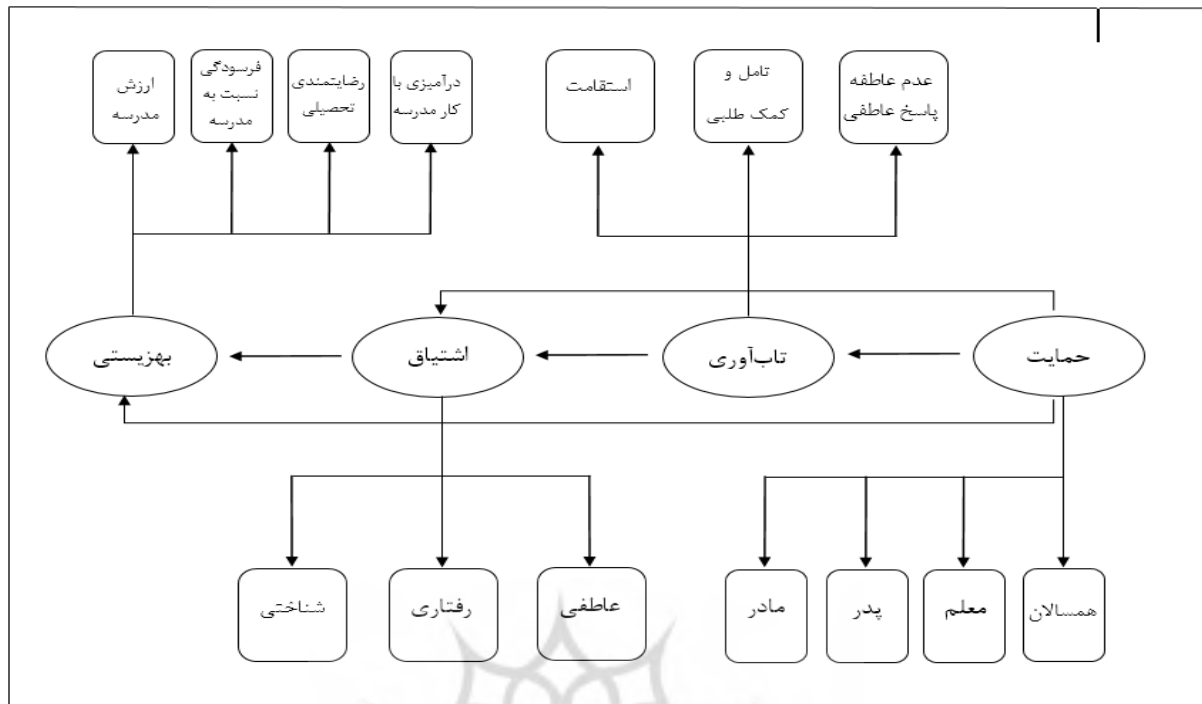
اشتیاق تحصیلی شامل سه بعد اشتیاق رفتاری، شناختی و هیجانی است. الراشدی و همکاران (Pietarinen et al, Alrashidi et al, 2016) محققان نشان داده‌اند هرچه اشتیاق تحصیلی افزایش یابد، تصمیم برای رها کردن درس و فرار از مدرسه کاهش می‌یابد (Lee et al, 2013). اشتیاق تحصیلی نقش عمده‌ای در پیشرفت تحصیلی و ارتقاء تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس دارد و تعهد دانش‌آموز را نسبت به اهداف آموزشی و درگیری دانش‌آموز با تکالیف مربوط را بیشتر می‌کند. بشرپور و همکاران (۲۰۱۴) نظام‌های آموزشی همواره به دنبال عوامل پیش‌بینی‌دهنده بوده‌اند که می‌تواند بر اشتیاق تحصیلی موثر باشند که به نظر می‌رسد یکی از مهمترین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده آن تاب‌آوری تحصیلی^۲ است (Bashar poor et al, 2014). محیط‌های آموزشی، تاب‌آوری را به عنوان احتمال موفقیت بسیار بالا در مدرسه و سایر موقعیت‌های زندگی به رغم مصائب و دشواری‌های محیطی می‌دانند. دانش‌آموزان دارای تاب‌آوری، به رغم موانع و مشکلات، خیلی زود به سطح کنشوری خود و وضعیت قبل از مواجهه با موقعیت فشارزا برمی‌گردند.

لی و همکاران (Lee et al, 2017) تاب‌آوری تحصیلی علاوه بر اینکه بیانگر حوزه‌های مفهومی خودکارآمدی و خودتنظیمی همراه با طیفی از صفات، ویژگی‌ها و معیارهای نگرشی است، در عین حال بر واکنش‌های رفتاری، شناختی-عاطفی سازگار و ناسازگار نسبت به چالش‌ها و سختی‌های تحصیلی تمرکز دارد (Cassidy, 2016). باتوجه به اینکه تاب‌آوری تحصیلی می‌تواند روی عملکرد تاثیرگذار باشد؛ می‌توان مطرح کرد که تاب‌آوری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی موثر باشد (Ghare daghi, 2013; Taheri nasab, 2013; Bahtoei, Cahrezy, 2017; 2018) که خود تحت‌تاثیر عوامل پیش‌آیند مختلفی واکسمن (Waxman et al, 2003) است. به گواه یافته‌های پژوهشی، انتظار می‌رود عملکرد مطلوب و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با اشتیاق تحصیلی و تاب‌آوری و حمایت تحصیلی در ارتباط باشد.

از این رو، خانواده، مدرسه و همسالان نظام‌های عمده موثر بر دانش‌آموزان در این تحقیق مورد توجه قرار گرفته‌اند و نقش آن‌ها در بروز رفتارهایی مانند تاب‌آوری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و بهزیستی تحصیلی بررسی شده است. اسپلگا و هونگ (۲۰۱۲) معتقدند حمایت خانواده (پدر و مادر) بر رشد دانش‌آموزان و بهزیستی تحصیلی اثر می‌گذارد (Espelage & Hong, 2012). ماری و همکاران (۲۰۱۰) نیز بر تاثیر مدارس مدارس و همسالان و حمایت از دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند (Murray et al, 2010) تا دانش‌آموزان بتوانند با استفاده از این نوع حمایت‌ها پیشرفت مناسبی در تحصیل داشته باشند و با شناخت سهم هر یک از متغیرهای حمایت تحصیلی بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی نیز می‌توان برنامه‌های کاربردی در جهت افزایش مطلوب این متغیرها طراحی نمود که نتیجه آن رسیدن به بهزیستی تحصیلی بالای دانش‌آموزان است. اهمیت یافته‌های مذکور از یک سو و فقدان مطالعات مربوط به بررسی تعاملی این متغیرها در بافت آموزشی کشور از سوی دیگر، مهم‌ترین بر انگیزاننده انجام پژوهش حاضر بوده است. بر همین اساس، در این راستا کوشش شد تا به بررسی مدل علی برای بهزیستی

1 academic engagement
2 academic resilience

تحصیلی دانش‌آموزان با توجه به عوامل پیش‌بین‌کننده حمایت تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی پرداخته شود. مدل پیشنهادی تحقیق حاضر در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

بنابراین، با توجه به پژوهش‌های پیشین، پژوهش حاضر در پنج فرضیه سازمان‌دهی شده است.

۱. حمایت تحصیلی (همسالان، پدر، مادر و معلم) بر تاب‌آوری تحصیلی اثر مستقیم دارند.
۲. تاب‌آوری تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی تاثیر مستقیم دارد.
۳. اشتیاق تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی تاثیر مستقیم دارد.
۴. تاب‌آوری تحصیلی در تاثیر حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی نقش واسطه‌گری دارد.
۵. اشتیاق تحصیلی در تاثیر تاب‌آوری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی نقش واسطه‌گری دارد.
۶. تاب‌آوری تحصیلی به عنوان واسطه اول و اشتیاق تحصیلی به عنوان واسطه دوم در تاثیر حمایت تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی نقش واسطه‌گری دارد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش برحسب هدف، کاربردی و از نظر ماهیت و روش، توصیفی از نوع همبستگی و مبتنی بر معادلات ساختاری است. جامعه آماری این پژوهش شامل ۴۸۰۰۰ دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش حاضر ۵۶۴ نفر بودند براساس روش محاسبه‌ی حجم نمونه در معادلات ساختاری که حداقل اعداد قابل قبول افراد گروه نمونه ۵ برابر تعداد پارامترهاست و به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند، به این صورت که از بین ۴ ناحیه آموزش و پرورش ۲ ناحیه انتخاب و از بین مدارس هر ناحیه ۲ مدرسه در نهایت چهار مدرسه دخترانه و چهار مدرسه پسرانه (۸ مدرسه) در مرحله آخر از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند (تعداد ۱۶ کلاس). داده‌های مربوط به ۲۴ آزمودنی به دلیل مخدوش بودن، نقص داشتن و پرت بودن داده‌ها کنار گذاشته شد و تحلیل آماری روی داده‌های حاصل از ۵۴۰ نفر (۲۶۲ پسر و ۲۷۸ دختر) به عنوان نمونه نهایی انجام شد. در این پژوهش از ۴ پرسشنامه به شرح زیر جهت گردآوری اطلاعات آماری استفاده می‌شود: حمایت تحصیلی با پرسشنامه‌ی ساندز و پلانکت (Sands & Plunkett, 2005) سنجیده می‌شود. این آزمون از ۲۴ گویه و ۴ خرده‌مقیاس حمایت تحصیلی از سوی همسال (۶ سوال)، حمایت تحصیلی از سوی پدر (۶ سوال)، حمایت تحصیلی از سوی مادر (۶ سوال) و حمایت تحصیلی از سوی معلم (۶ سوال) تشکیل شده است نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت چهار درجه‌ای از کاملاً مخالفم ۱ تا کاملاً موافقم ۴ در نظر گرفته

می‌شود. مقیاس تاب‌آوری تحصیلی کسیدی (casidy, 2016) که مقیاس دارای ۳۰ سوال و سه عامل استقامت^۱ (۱۴ گویه)، تامل و کمک طلبی انطباقی^۲ (۹ گویه) و عدم عاطفه و پاسخ‌های هیجانی منفی^۳ (۷ گویه) است. نمره‌گذاری گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت از احتمال خیلی زیاد ۱ تا احتمال کم ۴ انجام می‌پذیرد. گویه‌های مثبت به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. گویه‌های ۱، ۳، ۶، ۷، ۱۲، ۱۴، ۱۵، ۱۹ و ۲۸ منفی و بقیه‌ی گویه‌ها مثبت هستند. مقیاس اشتیاق تحصیلی^۴ فردیکز، بلومفلید، پاریس (Fredricks et al, 2005) پرسشنامه شامل سه مؤلفه اشتیاق رفتاری، اشتیاق عاطفی و اشتیاق شناختی است. پاسخ هرکدام از سوالات دارای نمرات یک تا پنج است که از (هرگز تا همیشه) را شامل می‌شود. سوالات ۲، ۴ و ۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری شده‌اند. مقیاس بهزیستی تحصیلی تومینین-سوینی و همکاران (Tuominen-Soini et al, 2012) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی را با الگوگیری از شاخصه‌های روان‌شناسی بهزیستی مرتبط با بافت مدرسه تهیه کردند. این پرسشنامه از نوع خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ‌دهنده را با ۳۱ گویه که درباره عقاید وی هستند، در طیف لیکرت مورد سؤال قرار می‌دهد. پرسشنامه مذکور شامل ابعاد ارزش مدرسه (۹ گویه)، فرسودگی نسبت به مدرسه (۹ گویه)، رضایت‌مندی تحصیلی (۴ گویه) و درآمیزی با کار مدرسه (۹ گویه) است. گویه‌های مربوط به زیر مقیاس فرسودگی نسبت به مدرسه در این مقیاس به صورت معکوس نمره‌گذاری شده‌اند (سوال ۹ الی ۱۸).

جهت سنجش روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها ابتدا پرسشنامه‌های مذکور به رویت صاحب نظران و اساتید برجسته رسانده شد و نتیجه‌ی روایی و صوری محتوایی پرسشنامه‌ها مورد تایید قرار گرفت. در پژوهش حاضر، جهت سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید که بر این اساس ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس حمایت تحصیلی در دامنه‌ی ۰/۸۹ تا ۰/۹۳ گزارش نموده‌اند و برای پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی برابر ۰/۹۰ و برای پرسشنامه اشتیاق تحصیلی ۰/۶۶ و برای پرسشنامه بهزیستی تحصیلی ۰/۹۶ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب ابزارهای پژوهش است.

یافته‌ها

در این بخش ابتدا یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق و سپس، نتایج آزمون مدل ارائه می‌شوند. میانگین سنی دانش‌آموزان ۱۶/۲۴ و انحراف معیار آن ۱/۴۷ بوده است. در جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، کمترین نمره و بیشترین نمره متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱- میانگین، انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمرات متغیرهای پژوهش

نقش متغیر	متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره
برون‌زاد	حمایت همسالان	۱۷/۸۲	۴/۱۴	۶	۲۴
	حمایت پدر	۲۱/۰۵	۳/۱۳	۱۲	۲۴
	حمایت مادر	۲۲/۱۹	۲/۳۳	۱۷	۲۴
	حمایت معلم	۱۸/۷۸	۴/۲۸	۶	۲۴
واسطه‌ای	تاب‌آوری تحصیلی	۸۴/۸۳	۲۲/۰۷	۴۶	۱۱۵
	اشتیاق تحصیلی	۵۳/۰۸	۱۱/۶۷	۱۵	۷۵
درون‌زاد	بهزیستی تحصیلی	۱۳۲/۹۵	۳۸/۰۲	۲۹	۱۹۵

همان‌طور که در جدول ۱ ملاحظه می‌گردد بیشترین میانگین مربوط به بهزیستی تحصیلی با مقدار ۱۳۲/۹۵ و همچنین، بیشترین انحراف معیار نیز مربوط به بهزیستی تحصیلی با مقدار ۳۸/۰۲ به دست آمد. در ادامه به بررسی همبستگی بین متغیرها پرداخته می‌شود. روابط ساده و اولیه بین متغیرها با محاسبه ضریب همبستگی پیرسون مورد بررسی قرار گرفت. در جدول ۲ ماتریس همبستگی (مرتب به صفر) بین متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

- 1 Perseverance
- 1 reflecting and adaptive help- seeking
- 2 negative affect and emotional response
- 3 Academic engagment

جدول ۲- ماتریس همبستگی مرتبه صفر متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. حمایت همسالان								
۲. حمایت پدر	۰/۳۶**							
۳. حمایت مادر	۰/۳۱**	۰/۵۷**						
۴. حمایت معلم	۰/۴۱**	۰/۴۳**	۰/۴۷**					
۵. حمایت کل	۰/۷۴**	۰/۷۴**	۰/۷۱**	۰/۸۰**				
۶. تاب‌آوری تحصیلی	۰/۲۳**	۰/۳۰**	۰/۲۷**	۰/۴۱**	۰/۴۱**			
۷. اشتیاق تحصیلی	۰/۲۹**	۰/۳۷**	۰/۳۱**	۰/۶۴**	۰/۵۶**	۰/۴۳**		
۸. بهزیستی تحصیلی	۰/۳۳**	۰/۴۶**	۰/۴۲**	۰/۶۱**	۰/۶۱**	۰/۵۱**	۰/۸۳**	

*P<0/05

**P<0/01

با توجه به نتایج مشاهده شده در این جدول، روابط بسیاری از متغیرهای برون‌زا، واسطه‌ای و درون‌زا معنی‌دار است. همچنین دامنه ضرایب همبستگی بین کل متغیرهای مورد مطالعه از ۰/۲۳ تا ۰/۸۳ است. علاوه بر این روابط بین متغیرهای پژوهش، در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار شده‌اند. علاوه بر این، پیش از آزمون مدل معادلات ساختاری، به بررسی مفروضه‌ها پرداخته شد. با استفاده از نرم افزار SPSS-23 و از طریق نمودار مستطیلی و آماره ماهالانویس داده‌های پرت بررسی و از مجموعه داده‌ها کنار گذاشته شدند. همچنین، مقادیر کجی و چولگی داده‌ها نیز بیشتر از ± 1 نمی‌باشد. استقلال داده‌ها با آماره دوربین واتسون بررسی و تأیید شد. در بررسی هم‌خطی چندگانه از همبستگی پیرسون بین زوج متغیرها استفاده شد. با توجه به نظر تاپاچنیک و فیدل^۱ (۲۰۰۷) که همبستگی دو متغیری ۰/۹۰ و بالاتر، هم‌خطی ایجاد می‌کند؛ این مقدار همبستگی در داده‌های پژوهش حاضر وجود نداشت. همچنین، برای بررسی دقیق‌تر هم‌خطی چندگانه از شاخص‌های اغماض و تورم واریانس (VIF) محاسبه شد. مقادیر شاخص اغماض کوچکتر از حد مجاز ۱/۰ و مقادیر شاخص VIF بزرگتر از حد مجاز ۱۰ (استیونس^۲، ۲۰۰۲) نبود. پس از بررسی مفروضه‌ها و حصول اطمینان از برقراری آن‌ها، به منظور ارزیابی مدل مورد بررسی از مدل معادلات ساختاری استفاده شد. شاخص‌های برازش مدل نهایی پژوهش به تفکیک شاخص‌ها، در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳- شاخص‌های برازش مدل

مدل	X ² /df	P	CFI	NFI	IFI	RFI	TLI	AGFI	RMSEA	PCLOSE
قبل از اصلاح	۶/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۸۳	۰/۱۰	۰/۰۰۰۱
بعد از اصلاح	۲/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۸	۰/۹۶	۰/۹۷	۰/۹۳	۰/۰۵	۰/۲۰

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، این شاخص‌ها قبل از اصلاح مدل، نشان می‌دهد که مدل در ابتدا از برازش مطلوبی برخوردار نبود. پس از انجام اصلاحات و حذف مسیرهای پیشنهادی غیر معنادار از مدل (مسیر حمایت تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی)، برازش مدل مطلوب شد. در ادامه، به یافته مربوط به نقش واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی در تاثیر حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی، نقش واسطه‌گری اشتیاق تحصیلی در تاثیر تاب‌آوری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی و نقش واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در تاثیر حمایت تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی پرداخته می‌شود. به منظور بررسی معناداری بررسی نقش واسطه‌گری از دستور بوت استرپ در نرم افزار AMOS استفاده شد. جدول ۴ شامل اثرات غیرمستقیم و اثرات کلی متغیرهای پژوهش می‌شود.

جدول ۴- ضرایب اثرات مستقیم و غیرمستقیم موجود در مدل با استفاده از بوت استرپ

مسیر	اثر مستقیم	P	اثر غیرمستقیم	P	اثر کل
حمایت تحصیلی-تاب‌آوری تحصیلی	۰/۵۴	۰/۰۰۰۱	---	---	---
تاب‌آوری تحصیلی-اشتیاق تحصیلی	۰/۱۷	۰/۰۰۰۱	---	---	---
اشتیاق تحصیلی-بهزیستی تحصیلی	۰/۱۸۶	۰/۰۰۰۱	---	---	---
حمایت تحصیلی-تاب‌آوری تحصیلی-اشتیاق تحصیلی	۰/۶۶	۰/۰۰۰۱	۰/۰۹	۰/۰۰۸	۰/۷۵
تاب‌آوری تحصیلی-اشتیاق تحصیلی-بهزیستی تحصیلی	۰/۱۳	۰/۰۰۰۱	۰/۱۵	۰/۰۰۹	۰/۲۸
حمایت تحصیلی-تاب‌آوری تحصیلی-اشتیاق تحصیلی-بهزیستی تحصیلی	۰/۰۲	۰/۶۰	۰/۷۲	۰/۰۰۵	۰/۷۴

1 Tabachnick & Fidell

2 Stevens

بنابراین دور از انتظار نیست زمانی که محیط مدرسه و معلم و والدین و همسالان دارای تعامل مناسب باشد عملکردی تحصیلی خوبی را تجربه کند.

از این رو، حمایت تحصیلی منجر به آن می‌شود شخص زمانی که با مشکلات و چالش‌های تحصیلی روبه‌رو می‌شود یعنی ممکن است شکست یا افت تحصیلی را تجربه کند، بداند که دوستان یا همراهانی دارد که می‌تواند از آنان کمک بگیرد، با روابط سازگار خود با معلمان می‌تواند روند آموزشی خود را بهبود بخشد و در نهایت، در محیط گرم و صمیمانه خانواده و به دور از انتقاد و تحقیر می‌تواند با تکیه بر خودکارآمدی، تاب‌آوری تحصیلی را تجربه کند و به عملکرد مطلوب و عادی تحصیلی خود بازگردد. پس از آنکه عملکرد مطلوب تحصیلی شخص به روند عادی خود بازگشت شخص آماده‌ی آن می‌شود که با تلاش و پشتکار، تفکر راهبردی و باورهای صحیح و علاقه و دلبستگی در جهت انجام تکالیف و وظایف تحصیلی گام بردارد. به عبارت دیگر، اشتیاق تحصیلی شخص در پی حمایت‌های تحصیلی همسالان، معلمان و والدین و ایجاد تاب‌آوری تحصیلی به وجود خواهد آمد. کسیدی (Cassidy, 2016) نیز به این موضوع اشاره دارد و تاب‌آوری تحصیلی را فرآیندی می‌داند که مبتنی بر واکنش‌های رفتاری، شناختی-عاطفی است و می‌تواند بیانگر چالش‌های آموزشی باشد. اگر تاب‌آوری را آنچنان که نیومن (Newman, 2003) معرفی می‌کند فرآیند یا توانایی انطباق دادن خود با چالش‌ها، تهدیدها و غلبه بر آن بدانیم و این را در نظر بگیریم که افراد و گروه‌ها تاب‌آور مجهز به مجموعه‌ای از ویژگی‌های مشترک‌اند که آن‌ها را برای غلبه بر دگرگونی‌ها و فرازو نشیب‌های زندگی آماده می‌کند، می‌توان به این نکته پی برد اگر دانش‌آموزان بتوانند به این چالش‌ها به شیوه مناسبی پاسخ دهند و فعالانه در امر تحصیل مشارکت داشته باشند و با توجه به ابعاد اشتیاق تحصیلی بتوانند در امور تحصیلی هماهنگی لازم بین نیازها و انتظارات تحصیلی را برقرار کنند مسلماً عملکرد تحصیلی خوبی را تجربه خواهند کرد.

علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش نقش واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در رابطه‌ی بین حمایت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی را تایید کرد. این یافته بدین معناست زمانی که دانش‌آموزان حمایت تحصیلی والدین، همسالان و معلمان را داشته باشند می‌توانند با چالش‌های تحصیلی سازگارانه روبه‌رو شوند و تاب‌آوری تحصیلی را تجربه می‌کنند و پس از آن با اشتیاق و با علاقه لازم و تلاش به تحصیلی بپردازند و پس از کسب اشتیاق تحصیلی، می‌توان انتظار داشت که دانش‌آموزان با انگیزه در جهت ارزش‌های تحصیلی گام بردارند و در در نهایت بهزیستی تحصیلی را تجربه کنند. این یافته‌ها با پژوهش‌ها فتیحی و همکاران (Fathietal, 2018)، (Rajabeyan et al, 2022)، (Wescarame&GHaseemi, 2018)، سواری و همکاران (Savari et al, 2022)، آریزی و فضیلت‌پور (Arbezi & Fazalepour, 2022) و اصغرنژاد و همکاران (Asgharanjad et al, 2022) همسو است. همچنین این پژوهش‌ها نشان داد که حمایت تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در ارتباط با یکدیگر هستند. بر طبق دیدگاه تیان و همکاران (Tian et al, 2015) بهزیستی تحصیلی از طریق ابعاد شناختی و عاطفی تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی می‌تواند تحت‌تأثیر قرار بگیرد. حمایت والدین از یک سو و محیط مدرسه و تعامل مناسب دانش‌آموزان با یکدیگر و معلمان و مربیان از سوی دیگر باعث ایجاد احساس مطلوب به مدرسه و تحصیل می‌گردد و منجر به ایجاد انگیزه، تعهد و احساس ارزش نسبت به مواد درسی و در نتیجه تلاش بیشتر برای کنترل و نظارت دقیق بر فرآیند یادگیری شده و این احساس تعلق به مدرسه و تحصیل، می‌تواند زمینه ایجاد بهزیستی در دانش‌آموزان را فراهم آورد. از طرفی دیگر دانش‌آموزانی که که الگوهای ارتباطی مناسبی در مدرسه با معلمان و همسالان تجربه می‌کنند و با والدین در تعاملات بیشتری با هم به سر ببرند و پذیرش بیشتری برای یکدیگر ایجاد می‌کنند بهتر می‌توانند با انگیزه بیشتری بر فرآیند یادگیری خود نظارت و کنترل دارند، هدایت مؤثری را بر امور تحصیلی اعمال می‌کنند، در مواجهه با چالش‌ها و سختی‌ها نیز با انگیزه بیشتر مقابله می‌کنند و در نهایت، برای موفقیت تلاش خود را افزایش می‌دهند و حتی زمانی که تحت‌تأثیر این چالش‌ها دچار تجربه شکست می‌شوند می‌توانند با سرعت بیشتری به حالت اولیه بازگردند و در مسیر درست موفقیت قرار بگیرند، که این موارد از ویژگی‌های افراد تاب‌آور است. بنابراین میتوان گفت وقتی دانش‌آموزان در مسیر تحصیل خود هم در محیط مدرسه و همسالان و هم از جنبه خانوادگی حمایت مناسب دریافت کنند با ایجاد تعهد و انگیزه بیشتر تلاش می‌کنند تا مسائل و مشکلات تحصیلی را پشت سر بگذارند در نتیجه بهتر می‌توانند از عهده‌ی چالش‌ها و سختی‌های تحصیلی بر آمده و به زودی بتوانند به مسیر اصلی و توأم با موفقیت تحصیلی بازگشته و با اشتیاق تحصیلی که به عنوان یک عامل اساسی در رشد شخصی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی مشارکت‌های لازم را در بحث، تمرکز و انجام تکالیف قدم بردارند بهزیستی تحصیلی که شامل احساس امنیت و سلامتی در محیط آموزشی و را بدست آورند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر استفاده از ابزارهای خود گزارشی بود که این امکان را فراهم می‌ساخت که دانش‌آموزان به جای ارائه رفتارهای واقعی و گزارش آن‌ها با استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تأیید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم کفایت فردی ترغیب به ارائه گزارش غیرواقعی نمایند، با توجه به بررسی چند متغیر در این پژوهش و اجرای همزمان پرسشنامه‌ها و وقت‌گیر بودن آن بروز خستگی در دانش‌آموزان را افزایش می‌داد.

پیشنهاد‌های کاربردی پژوهش

یافته‌های این پژوهش قادر است اطلاعات با اهمیتی برای مسئولان آموزشی همراه داشته باشد. یکی از یافته‌های این پژوهش، تأثیر حمایت تحصیلی بر تاب‌آوری، اشتیاق و بهزیستی تحصیلی بود. بنابراین، از مسئولین آموزشی انتظار می‌رود، که محیط‌هایی را فراهم کنند تا افراد بتوانند به راحتی و با خیالی آسوده نظرات خود را مطرح کنند و صمیمانه با همسالان، والدین و معلمان ارتباط داشته باشند. این ویژگی منجر به آن می‌شود که افراد بتوانند تاب‌آوری، اشتیاق و بهزیستی تحصیلی را در خود ایجاد کنند.

نتیجه‌گیری

در پایان با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه‌گیری کرد که برای افزایش درهم‌آمیزی با مدرسه، کاهش فرسودگی و افزایش رضایتمندی دانش‌آموز نسبت به مدرسه لازم است صفاتی مانند تاب‌آوری را در دانش‌آموزان به وجود آورد و اشتیاق نسبت به تحصیل را در این افراد افزایش داد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

طراحی، ایده‌پردازی و تدوین: نجمه شامخی؛ راهنمایی و مشاوره: مریم کوروش‌نیا، مجید برزگر، نادره سهرابی.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

1. Alidadi, A., ghorcigian, N. G., Jaafari, P., & bagheri, M. (2021). Self-management model for the development of students in the sixth grade of elementary schools in Shiraz city. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 11(46), 71-84. [in Persian]
2. Arbezi, M., & Fazalepour, M, (2022). Investigating the mediating role of emotional competence in relation to academic resilience and academic well-being. *Journal of Education and Learning Studies*, 83(1), 73-104. [in Persian]
3. Asgharanjad, N. Masoudian, P. Mousavi Zadeh, A, (2022). Examining the relationship between academic engagement and school culture with the academic well-being of high school female students. *Journal of New Strategies for Teacher Training*, 14(161-186). [in Persian]
4. Ajam, A, & Badnawa, S (2016). The role of psychological capital in predicting the academic enthusiasm of students of the Faculty of Nutrition and Food Industries. *Research in medical science education*, 9(2), 66-75.
5. Alrashidi, O. Phan Ngu, B, (2016). "Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions and Major Conceptualisations". *International Education Studies*, 9(12), 41-52.
6. Archambault, I. Janosz, M. Fallu, J. & Pagani, L, (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of adolescence*, 32(3), 651-670.
7. Beshrpour, S. Isa Zadegan, A. Zahid, A, & Ahmadian; L, (2012). Comparison of academic self-concept and enthusiasm for school in students with disabilities. *Journal of Education and Learning Studies*, 5 (2), 47-64. [in Persian]
8. Bryce, C. Goble, P. Swanson, J. Fabes, R. Hanish, L, & Martin, C, (2018). Kindergarten school engagement: Linking early temperament and academic achievement at the transition to school. *Early education and development*, 29(5), 780-796.
9. Cabrera, N. & Padilla, A, (2004). Entering and succeeding in the "culture of college": The story of two Mexican heritage students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 152-170.
10. Cassidy, S, (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. *Frontiers in psychology*, 7, 1787.

11. Collie, R. Martin, A. Malmberg, L. Hall, J. & Ginns, P. (2016). Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology*, 85(1), 113-130
12. Dipaola, M., & Hoy, W. (2005). School characteristics that foster organizational citizenship behavior. *Journal of School Leadership*, 15(4), 387-406.
13. Fang, G. Chan, P., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social support and academic achievement of Chinese low-income children: A mediation effect of academic resilience. *International Journal of Psychological Research*, 13(1), 19-28.
14. Fredricks, J. (2015). Academic engagement. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, Volume.
15. Fredricks, J. Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
16. Fiorilli, C. De Stasio, S. Di Chiacchio, C. Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: their combined effect on student achievement. *Int. J. Educ. Res.* 84, 1-12. doi: 10.1016/j.ijer.2017.04.001
17. Galla, B. Wood, J. Tsukayama, E. Har, K. Chiu, A. & Langer, D. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology*, 52(3), 295-308.
18. Gander, F., Proyer, R.T., & Ruch, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: a randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers in Psychology*, 7 (685), 1-12
19. Hartley, M. (2011). Examining the relationships between resilience, mental health, and academic persistence in undergraduate college students. *Journal of American College Health*, 59(7), 596-604.
20. Huebner, E. Suldo, S. M., Smith, L. C., & McKnight, C. G. (2004). Life satisfaction in children and youth: Empirical foundations and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 41(1), 81-93.
21. Kehrizi, M. (2013). Mental health: academic resilience and life satisfaction (the relationship between resilience and academic performance and life satisfaction of Kermanshah high school students). *Growth in School Counselor Education*, 37(1), 5-9. [in Persian]
22. Korhonen, J. (2016). Learning difficulties, academic well-being and educational pathways among adolescent students.
23. Lee, J. & Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational psychologist*, 45(3), 185-202.
24. Li, H. Martin, A. J., & Yeung, W. J. (2017). Academic risk and resilience for children and young people in Asia. *Educational Psychology*, 37(8), 921-929.
25. Lippman, L., & Rivers, A. (2008). Assessing school engagement: A guide for out-of-school time program practitioners. A Research-to-Results brief. Washington, DC: Child Trends.
26. Muslim Dargahi, Sh, Pirani, Z., & Fadhi, F. (2014). The role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic enthusiasm. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 15, 169-160. [in Persian]
27. Moradi, M., Soleimani Khashab, A. Shahabzadeh, S. Sabaghian, H., & Dehghanizadeh, H. (2016) Factorial structure test and internal consistency measurement of the Iranian version of the academic well-being questionnaire. *Educational Measurement Quarterly*, 6(24), 251-276. [in Persian]
28. Mahmoudian, H. Abbasi, M. Pirani, Z., & Shahali Koborani, F. (2017). The role of emotional, cognitive and behavioral enthusiasm for learning in predicting students' academic burnout. *Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 6(10), 197-206. [in Persian]
29. Motti-Stefanidi, F., & Masten, A. S. (2013). School success and school engagement of immigrant children and adolescents: A risk and resilience developmental perspective. *European Psychologist*, 18(2), 126.
30. Nazari, Kh. (2022). The effect of online reverse education method on self-direction and academic resilience during the covid 19 pandemic. *Research in Teacher Education*, 5(1), 119-140. [in Persian]
31. Parker, P. D., & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 244-248.
32. Pietarinen, J. Soini, T., & Pyhalto, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40-51.
33. Qaradaghi Kahramanlu, A. (2011). Investigating the relationship between the quality of life and parenting styles of parents with the level of resilience and academic performance of their children in District 8 of Tehran. Master's thesis, Allameh Tabatabai University, part-time education campus. [in Persian]
34. Rajabian De Zireh, M. Hosseini, Seyyed M. Alizade Derakhshi, S., & Jangizahi, H. (2021). The effect of computer-based educational simulation on students' emotional well-being components. *Management Studies on Police Training*, 14(54), 39-72. [in Persian]

35. Ramzanpour, A. Kureshnia, M. Mehryar, A. Javidi, H. (2018). The relationship between dimensions of family communication patterns and sense of belonging to school with academic resilience through academic self-regulation. *Scientific-Research Quarterly of Psychological Methods and Models*, 10(37), 225-246. [in Persian]
36. Samani, S., & Jafari, M. (2012). Investigating the adequacy of psychometric indicators of academic support scale (Persian version). *Education and Learning Studies (Shiraz University Social and Human Sciences)*, 3(1), 47-60. [in Persian]
37. Samani, S., & Sadeghzadeh, M. (2010). Construction of parental participation scale for preschool children. *Education and Learning Studies (Shiraz University Social and Human Sciences)*, 1 (2), 59-75. [in Persian]
38. Safari, G., Janabadi, H., Salamabadi, M., & Abbasi, A. (2014). Prediction of academic enthusiasm based on spiritual intelligence and psychological toughness. *Bimonthly Scientific-Research Strategies of Education in Medical Sciences*, 8 (6), 7-12. [in Persian]
39. Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory: energy, dedication, and absorption (EDA). *European journal of psychological assessment*, 28(1), 60.
40. Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI): reliability and validity. *European journal of psychological assessment*, 25(1), 48.
41. Sands, T., & Plunkett, S. W. (2005). A new scale to measure adolescent reports of academic support by mothers, fathers, teachers, and friends in Latino immigrant families. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(2), 244-253.
42. Stevens, J.P. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*, fourth edition. Lawrence Erlbaum Associates Inc: New Jersey.
43. Taheri Nasab, E. (2011). Investigating the relationship between academic tenacity and academic resilience with performance and academic motivation of secondary school female students in Isfahan city in the academic year of 90-91. Master's thesis, Allameh Tabatabai University, part-time education campus. [in Persian]
44. Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. 5.
45. Tahmasebi, G., Ramezani, G., & Zare, H. (2018). Review the impact of metacognitive strategies on achievement motivation and academic burnout of girl students of 6th grade hasanabad city. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 9(33), 173-190. [in Persian]
46. Tian, L., Li, Z., Chen, H., Han, M., Wang, D., Huang, S., & Zheng, X. (2014). Applications of positive psychology to schools in China. *Handbook of positive psychology in schools*, 433-449.
47. Tian, L., Zhao, J., & Huebner, E. S. (2015). School-related social support and subjective well-being in school among adolescents: The role of self-system factors. *Journal of Adolescence*, 45, 138-148.
48. Tobia, V., Greco, A., Steca, P., & Marzocchi, G. M. (2019). Children's wellbeing at school: A multi-dimensional and multi-informant approach. *Journal of Happiness Studies*, 20(3), 841-861.
49. 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, 290.
50. Viskarmi, H., Khalili Ghasnigani, Z., Alipour, Kobri and Alavi, Z. (2018). The mediating role of academic enthusiasm in predicting students' academic well-being based on the psycho-social atmosphere of the students' classroom. *Cognitive strategies in learning*, 7(13), 149-168. [in Persian]
51. Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship between emotional engagement and academic achievement among Kenyan secondary school students. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 7(1), 107.
52. Waxman, H. C., Gray, J. P., & Padron, Y. N. (2003). Review of research on educational resilience.
53. Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of educational psychology*, 90(2), 202.
54. Wentzel, K. R. (2013). A social motivation perspective for classroom management. In *Handbook of classroom management* (pp. 629-654). Routledge.
55. Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary educational psychology*, 35(3), 193-202.