

The Quarterly Journal of Approach to
Philosophy in Schools and Organizations

Year 4, Number 3, Fall 2025, Pages 16 to 31

Original Article

<http://www.esbam.ir>

فصلنامه رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان ها

سال چهارم، شماره سوم، پاییز ۱۴۰۴

نوع مقاله: پژوهشی

ISSN: 2980-891X

Structural Equation Modeling of Academic Persistence Based on Academic Lifestyle and Self-Control with the Mediating Role of School Satisfaction among High School Students

Ali Mohammad Rezaie*: Department of Psychology, Arsanjan Branch, Islamic Azad University, Arsanjan, Iran.

Abstract

Introduction: The aim of this study was to present a structural model of academic persistence based on academic lifestyle and self-control with the mediating role of school satisfaction among high school students in Shiraz City.

Method: The research method was descriptive-correlational based on structural equation modeling. The statistical population included all students in the second grade of high school in Shiraz during the 2024–2025 academic year, of whom 337 were selected using Staged cluster sampling. The participants completed the Academic Persistence Questionnaire (Martin & Marsh, 2008), the Academic Lifestyle Questionnaire (Salehzadeh et al., 2017), the Self-Control Scale (Tangney et al., 2004), and the School Satisfaction Scale (Huebner, 2001). Data analysis was conducted using structural equation modeling via SPSS version 26 and Amos version 24.

Findings: The results showed that the path coefficients for academic lifestyle ($\beta = 7777, p = 0001$), academic lifestyle to academic persistence ($\beta = 3333, p = 0001$), self-control ($\beta = 0.81, p < 0.01$), and school satisfaction ($\beta = 777, p < 0001$) were significant. The indirect effects analysis also indicated that school satisfaction plays a mediating role in this model ($p < 0.005$).

Conclusion: The findings revealed that academic lifestyle and self-control affect academic persistence through the mediation of school satisfaction.

Keywords: academic persistence, academic lifestyle, self-control, school satisfaction.

***Corresponding author:** Department of Psychology, Arsanjan Branch, Islamic Azad University, Arsanjan, Iran..

Email: dr.ali.m.rezaie@iaua.ac.ir

DOI: [10.22034/esbam.2025.557352.1086](https://doi.org/10.22034/esbam.2025.557352.1086)

Structural Equation Modeling of Academic Persistence Based on Academic Lifestyle and Self-Control with the Mediating Role of School Satisfaction among High School Students

Detailed Abstract

Introduction: The aim of this study was to present a structural model of academic persistence based on academic lifestyle and self-control with the mediating role of school satisfaction among high school students in Shiraz City. capabilities Although many individuals perform poorly in schools, there are also those who, by overcoming academic difficulties and obstacles, expand their opportunities and therefore achieve desirable academic performance. Researchers such as Martin and Marsh (2008) state that an important component of adaptation enables individuals to remain persistent when facing academic challenges. Accordingly, they proposed the concept of academic buoyancy as a construct referring to academic resilience within the framework of positive psychology. Academic buoyancy refers to the learner's ability to overcome problems, obstacles, and challenges that typically occur in their everyday academic life. In fact, the positive orientation of the academic buoyancy construct is aligned with the growth of positive psychology, which focuses on the positive dimensions of individuals' lives and, rather than concentrating on the risk of psychological pathology, emphasizes the extent to which individuals are able to overcome challenges and difficulties (Yairamnejad et al., 2020). Buoyant individuals, despite experiencing stressful conditions and events that may place them on a path toward poor school performance, maintain high levels of motivation, achievement, and academic performance. It should also be noted that academic buoyancy is a variable that is sometimes associated with students' academic lifestyle.

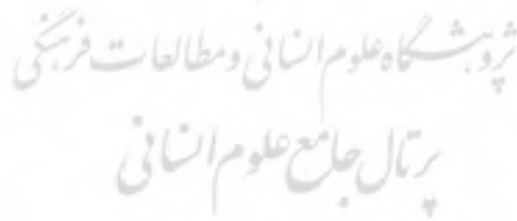
Materials and methods: The research method was descriptive-correlational based on structural equation modeling. The statistical population included all students in the second grade of high school in Shiraz during the 2024–2025 academic year, of whom 337 were selected using Staged cluster sampling. The participants completed the Academic Persistence Questionnaire (Martin & Marsh, 2008), the Academic Lifestyle Questionnaire (Salehzadeh et al., 2017), the Self-Control Scale (Tangney et al., 2004), and the School Satisfaction Scale (Huebner, 2001). Data analysis was conducted using structural equation modeling via SPSS version 26 and Amos version 24.

Results and discussion: The results showed that the path coefficients for academic lifestyle ($\beta = 7777$, $p = 000$), academic lifestyle to academic persistence ($\beta = 3333$, $p = 000$), self-control ($\beta = 8881$, $p < 0001$) and school satisfaction ($\beta = 0.72$, $p < 0.01$) were significant. The indirect effects analysis also indicated that school satisfaction plays a mediating role in this model ($p < 0.005$). The *academic lifestyle* refers to a set of habits, attitudes, and behaviors that students develop toward learning, studying, and engaging with their school environment. It reflects the degree of their adaptability and psychological well-being within the educational setting (Marsh, 2008). When students maintain an

organized, active, and goal-oriented academic lifestyle, they tend to attend school with a more positive emotional state, exhibit a favorable attitude toward the learning environment, and demonstrate greater participation in both classroom and extracurricular activities (Pierce, 2013). According to recent findings, a responsible and active academic lifestyle serves as the primary foundation for developing school satisfaction. This lifestyle is directly associated with students' academic satisfaction through the enhancement of self-efficacy, intrinsic motivation, and a sense of belonging to the school (Green et al., 0000). For example, the study by Mezger et al (0000) revealed that children who possess effective time management, self-monitoring, and emotional regulation skills report higher levels of satisfaction, motivation, and healthier interactions within their educational environment. Meta-analytic longitudinal studies have fully confirmed the causal relationship between these two variables. Students exhibiting a positive academic lifestyle—including adequate sleep, stress management, study planning, and healthy nutrition—not only achieve higher academic performance but also experience significantly greater satisfaction with their school, teachers, and peer relationships (Pitarin, 2014). Such students tend to perceive the school as a place for meaningful growth and learning.

Conclusion: The findings revealed that academic lifestyle and self-control affect academic persistence through the mediation of school satisfaction.

Keywords: academic persistence, academic lifestyle, self-control, school satisfaction.



مدل معادلات ساختاری پایداری تحصیلی بر اساس سبک زندگی تحصیلی و خودکنترلی با میانجی رضایت از مدرسه در دانش آموزان

علی محمد رضایی*: گروه روانشناسی، واحد ارسنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، ارسنجان، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل ساختاری پایداری تحصیلی بر اساس سبک زندگی تحصیلی و خودکنترلی با میانجی رضایت از مدرسه در دانش آموزان بود.

روش کار: روش این پژوهش توصیفی-همبستگی بر مبنای معادلات ساختاری بود. جامعه آماری تمامی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ بود که ۳۳۷ نفر از آن ها به روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای انتخاب شدند. شرکت کنندگان پرسشنامه های پایداری تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸)، سبک زندگی تحصیلی صالح زاده و همکاران (۱۳۹۶)، خودکنترلی تانجی و همکاران (۲۰۰۴) و رضایت از مدرسه هوبنر (۲۰۰۱) را تکمیل نمودند. تحلیل داده ها با استفاده از مدلیابی معادلات ساختاری با نرم افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و Amos نسخه ۲۴ انجام شد.

نتایج: نتایج نشان داد که ضرایب مسیرهای سبک زندگی تحصیلی ($\beta = 0.17$ ، $P = 0.01$) و سبک زندگی تحصیلی به پایداری تحصیلی ($\beta = 0.73$ ، $P = 0.01$)، خودکنترلی ($\beta = 0.81$ ، $P < 0.01$)، رضایت از مدرسه ($\beta = 0.72$ ، $P < 0.01$) معنی دار بود. نتایج اثرات غیرمستقیم نیز نشان داد که رضایت از مدرسه در این مدل نقش میانجی گری دارد ($P < 0.005$).

نتیجه گیری: نتیجه گیری کلی پژوهش نشان داد که سبک زندگی تحصیلی و خودکنترلی از طریق میانجی گری رضایت از مدرسه بر پایداری تحصیلی اثر می گذارند.

واژگان کلیدی: پایداری تحصیلی، سبک زندگی تحصیلی، خودکنترلی، رضایت از مدرسه

***نویسنده مسؤول:** گروه روانشناسی، واحد ارسنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، ارسنجان، ایران.

Email: dr.ali.m.rezaie@iaua.ac.ir

DOI: [10.22034/esbam.2025.534276.1083](https://doi.org/10.22034/esbam.2025.534276.1083)

مقدمه

موقعیت مدارس و دیگر حوزه‌های تحصیلی به گونه‌ای است که چالش‌ها، سختی‌ها، فشارها و استرس‌ها از واقعیات زندگی روزمره تحصیلی است و داده‌های تجربی نیز این واقعیت را تأیید می‌کنند (دیلمی و همکاران، ۱۴۰۴). ناراضی‌تی و عدم اشتیاق تحصیلی، پیشرفت را کاهش می‌دهد و توانایی فرد را از نظر تحصیلی محدود می‌کند (مارتین و مارش^۱، ۲۰۰۹). اگرچه تعداد زیادی از افراد عملکرد ضعیفی در مدارس دارند، تعدادی نیز وجود دارند که با غلبه بر مشکلات و موانع تحصیلی، فرصت‌های خود را افزایش می‌دهند و لذا عملکرد تحصیلی مطلوبی دارند. پژوهشگرانی مانند مارتین و مارش (۲۰۰۸) بیان می‌کنند که یک مؤلفه‌ی مهم در سازگاری، باعث می‌شود افراد در مقابله با چالش‌های تحصیلی پایسته شوند، بدین ترتیب مفهوم پایستگی تحصیلی به‌عنوان سازه‌ای که به تاب‌آوری تحصیلی در بافت روانشناسی مثبت‌گرا اشاره دارد پیشنهاد دادند. پایستگی تحصیلی عبارت از توانایی یادگیرنده در غلبه بر مشکلات، موانع و چالش‌هایی است که در زندگی روزمره‌ی تحصیلی او به‌طور معمول رخ می‌دهد. در واقع جهت‌گیری مثبت سازه پایستگی تحصیلی همسو با رشد روانشناسی مثبت‌گراست که به ابعاد مثبت زندگی فرد توجه دارد و به‌جای تمرکز بر خطر آسیب‌شناسی روانی، به میزانی که فرد قادر است چالش‌ها و مشکلات را پشت‌سر نهد، تمرکز می‌کند (یاپرام نژاد و همکاران، ۱۳۹۹). افراد پایسته، علی‌رغم وجود شرایط و وقایع استرس‌زا که آن‌ها را در مسیر عملکرد ضعیف در مدرسه قرار می‌دهد، سطح بالایی از انگیزه، پیشرفت و عملکرد تحصیلی را حفظ می‌کنند. البته باید دانست پایستگی تحصیلی متغیری است که بعضاً در ارتباط با سبک زندگی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌باشد.

زندگی تحصیلی یکی از مهمترین ابعاد زندگی دانش‌آموزان است که بر سایر ابعاد زندگی آن‌ها تأثیر فراوان دارد. بررسی رفتارهایی که می‌تواند منجر به زندگی سالم تحصیلی برای فراگیران شود، همواره مورد علاقه پژوهشگران بوده است (صالحی افشار و همکاران، ۱۴۰۳). مهم‌ترین چالش‌فراروی محققان در حوزه انگیزش پیشرفت تحصیلی پاسخ به این پرسش کلیدی است که چرا فراگیران پس از حضور در موقعیت‌های تحصیلی، الگوهای متمایزی از رفتارها، اعم از ارتقاء دهنده و یا بازدارنده موفقیت تحصیلی را برمی‌گزینند؟ چرا برخی فراگیران از سلامت تحصیلی بالایی برخوردارند و برخی دیگر، در معرض اضطراب^۲، افسردگی^۳ و ناامیدی قرار دارند و در برخورد با موقعیت‌های چالش‌زای تحصیلی میل به تسلیم شوندگی و برخورد‌های انفعالی دارند (اخوی ثمرین و همکاران، ۱۴۰۱). در همین راستا، مدل‌های رفتاری ارجح فراگیران، سازه‌ای تحت عنوان «رفتارهای سبک زندگی تحصیلی^۴» را مطرح می‌کنند. به استناد رویکردهای نظری و تجربی در قلمرو مطالعاتی انگیزش پیشرفت، الگوهای رفتاری در رابطه با سبک زندگی تحصیلی سلامت محور به دو دسته کلی رفتارهای ارتقاءدهنده و رفتارهای بازدارنده سلامت تحصیلی تفکیک شده‌اند (حیدریانی و همکاران، ۱۴۰۳). رفتارهایی همچون اهمال کاری، خود ناتوان سازی تحصیلی، خودکنترلی و درگیری تحصیلی به عنوان رفتارهای بازدارنده سلامت تحصیلی و سرزندگی و خوش بینی تحصیلی به عنوان رفتارهای ارتقاءدهنده سلامت تحصیلی مطرح هستند (حسینی لرگانی و همکاران، ۱۳۹۹).

به نظر می‌رسد داشتن سبک زندگی تحصیلی بتواند به دانش‌آموزان کمک کند تا سطح بالاتری از ایفای تکالیف تحصیلی و پیشرفت در تحصیل را نشان دهند و دانش‌آموزان با افزایش سطح پیشرفت به میزان کمتری هیجانات منفی را تجربه می‌کنند که این سطح ثبات قدم تحصیلی را افزایش می‌دهد. در موقعیت‌های پیشرفت از یادگیرندگان انتظار می‌رود تا در فعالیت‌های

1. Martin & Marsh
2. anxiety
3. depression
4. Academic Lifestyle

تحصیلی درگیر شوند؛ در پرتو آموزش یاد بگیرند، به معیارهای تعیین شده برای شایستگی و صلاحیت ذهنی دست یابند، به قوانین محیط‌های تحصیلی عمل کنند، با همکلاسی‌ها و معلمان خود روابط جدید برقرار کنند و به‌عنوان عضوی از اجتماع محیط تحصیلی خویش، در فعالیت‌ها مشارکت نمایند، به همین دلیل زندگی تحصیلی فراگیران اغلب پیچیده و چالش‌انگیز است (اخوی ثمرین و همکاران، ۱۴۰۱). به دنبال درک این چالش‌ها و ناکارآمدی رویکرد کمیت‌مدار و بازده محور در نظام‌های آموزش و پرورش، مرور تحرکات فکری محققان در پاسخ‌گویی به کاستی و نقیصه مزبور از ظهور جنبش آموزش و پرورش مثبت‌نگر به مثابه انقلابی در عرصه شکل‌دهی به جهت‌گیری پژوهشی محققان تربیتی خبر می‌دهد؛ این جنبش که زیر چتر مفهومی روان‌شناسی مثبت معنا یافته است، سهمی بسزا در هویت بخشی به دغدغه‌های راستین فلسفه تحولی و کیفیت‌مدار بر عهده دارد (آدامز و همکاران^۱، ۲۰۱۹). روان‌شناسی مثبت‌نگر، به دنبال فاصله‌گرفتن از درگیری با بدترین چیزها در زندگی، به سوی گسترش دادن بهترین کیفیت‌ها در زندگی است و از طرفی از جمله عواملی که به‌عنوان یکی از پیشایندهای درگیری تحصیلی در پژوهش‌های مختلف بررسی شده است، خودکنترلی است (برایس و همکاران^۲، ۲۰۲۰).

خودکنترلی، از جمله موضوعات داغ پژوهشی در بین رشته‌های مختلف است که درک علل، پیامدها و ارائه یک تعریف جامع از این مشخصه کلیدی انسان، نقش بسزایی در پیشرفت علم و همچنین تأثیرات اجتماعی یافته‌های پژوهشی دارد (سورگی و همکاران، ۱۴۰۳). در تعریف جامعی که داکورث^۳ و همکاران (۲۰۲۳)، از خودکنترلی ارائه داده‌اند، آن را همان همسوئی افکار، احساسات و اعمال با اهداف ارزشمند دیرآیندی می‌دانند که در هنگام مواجهه با اهداف لحظه‌ای جذاب‌تر، از شخص دیده می‌شود. در واقع خودکنترلی به نوعی نشان دهنده ظرفیت نادیده گرفتن خواسته‌های وسوسه‌انگیز به خاطر اهداف بلندمدت است که با توجه به نقش و اهمیتی که در طیف وسیعی از پیامدهای زندگی (حیدریانی و همکاران، ۱۴۰۳). و بهزیستی فیزیولوژیکی و روانی انسان دارد (فانگ و کیم^۴، ۲۰۲۱). نبود یا ضعف در آن پیامدهایی جدی و زیانبار به همراه داشته، به طوری که عمدتاً بدون مناقشه یکی از شناخته شده ترین همبستگی‌های ارتکاب جرم و رفتارهای نادرست محسوب می‌شود (خالق خواه و کریمیان پور، ۱۳۹۹). این بدین معناست که خودکنترلی خوب، با پیامدهای سازگارانه‌ای همچون سلامتی، روابط شخصی منسجم، موفقیت در محل کار و مدرسه و نیز احتمال کمتر ارتکاب جرم و اعتیاد همراه خواهد بود و در مقابل شکست خودکنترلی، پیامدهایی ناسازگار به همراه خواهد داشت (سورگی و همکاران، ۱۴۰۳).

نقش شادی و نشاط در زندگی افراد به حدی است که متفکر اجتماعی راسکین بر این نکته تأکید می‌ورزد که ثروتمندترین کشورها، کشوری است که بیشترین افراد شاداب را داشته باشد در گذشته روانشناسان به جای توجه بر هیجانات مثبت از جمله شادی و رضایت از زندگی بیشتر بر هیجانات منفی مثل اضطراب و افسردگی تمرکز می‌کردند. اگر چه امروزه محتوای تعدادی از کتاب‌ها و مقالات علمی، به جای شادی بر درد و رنج انسانی تأکید دارند، اما در چند دهه اخیر علاقه بسیاری از محققان و نویسندگان به سوی لذت، شادی و رضایت از زندگی معطوف است. با این وجود، مطالعات مربوط به شادی هنوز در مراحل ابتدایی و اولیه است، اگرچه مسأله نظام بخشیدن به شاخص مربوط به شادی، می‌تواند خوش بینانه باشد، اما می‌توان به تحقیقات گسترده در باره این موضوع در میان مدت و بلندمدت توجه کرد (نورمادی، ۱۴۰۲).

- 1 . Adams
- 2 . Bryce
- 3 . Duckworth
- 4 . Fong & Kim

در طول سال تحصیلی، نوجوانان قسمتی از وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند و آنچه مهم است پی بردن به چگونگی ارزیابی از مدرسه است، زیرا با رضایت از مدرسه^۱ مرتبط است (امیدی گرگری و همکاران، ۱۳۹۹). دانش‌آموزان بخش قابل توجهی از ساعات زندگی روزانه خود را در مدرسه و کلاس درس می‌گذرانند، از این رو احساس و عاطفه آن‌ها درباره مدرسه عامل مهمی در رضایت از مدرسه در کودکان و نوجوانان به شمار می‌آید (رن^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). رضایت از مدرسه به عنوان بخشی بخشی از متغیر کلی رضایت زندگی، یکی از متغیرهای عاطفی است که به شکل مستقیم و غیر مستقیم بر عملکرد، پیشرفت، سازگاری تحصیلی و شادکامی تأثیر گذاشته (امیدی گرگری و سپهریان، ۱۳۹۹) و بر کیفیت زندگی کودکان و نوجوانان مؤثر است. رضایت از مدرسه به صورت ارزشیابی شناختی و ذهنی فرد از کیفیت ادراک شده تجربیات مدرسه ای تعریف شده است. بنابراین اقدام‌هایی که جهت بهبود رضایت از مدرسه صورت می‌گیرد تنها به منظور تسهیل در یادگیری و تحقق بخشیدن به موفقیت دانش‌آموزان نیست، بلکه رعایت حقوق یک انسان ایجاب می‌کند که او بتواند در محیط تحصیل خود از فضایی سالم و آرام بخش استفاده کند (دیلمی و همکاران، ۱۴۰۴).

مدرسه به مثابه پایگاه و جایگاه اصلی برای دوره‌های آموزشی دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است و رضایت از این مکان برای آن‌ها بسیار حائز اهمیت است چرا که روزانه بخش مهمی از اوقات زندگی خود را در آنجا سپری می‌کنند. کیز^۳ و همکارانش (۲۰۰۷) رضایت از مدرسه زندگی را از بعد بهزیستی روانشناختی بررسی کردند و آن را وابسته عواطف خوشایند و ناخوشایند به شمار آوردند و توانمند کردن دانش‌آموزان را در این خصوص مطلوب دانستند (عزیزی‌نژاد، ۱۳۹۵). دینر^۴ (۲۰۰۰) رضایت از مدرسه را از بعد بهزیستی اجتماعی بررسی کردند و معتقدند که بهزیستی اجتماعی بر تکالیف اجتماعی متمرکز می‌شود که فرد در ساختارهای اجتماعی با آن مواجه است. بهزیستی اجتماعی به منزله گزارش خود فرد در مورد کیفیت روابطش با مدرسه، دوستان، خانواده و محیطی که در آن زندگی می‌کند، مشخص شده است (یوسف وند و همکاران، ۱۳۹۷). با اینکه قدمت پژوهش‌ها درباره مفهوم رضایت از مدرسه به دهه ۱۹۷۰ برمی‌گردد؛ اما هنوز پژوهش‌های کمی در مورد رضایت کودکان و نوجوانان از مدرسه وجود دارد؛ در حالی که آثار حاصل از رضایتمندی بسیار می‌تواند مهم و سازنده باشد (حسینی لرگانی و همکاران، ۱۳۹۹). متغیرهایی که در پژوهش‌ها به عنوان پیشایندهای رضایت از مدرسه مطرح هستند، شامل عوامل کلاسی مدرسه، عوامل روانی، اجتماعی و عوامل فردی هستند که سبک مدیریت مدرسه، روش آموزشی معلم، محیط کلاس و مدرسه، اثرهای آشکاری بر عملکردهای تحصیلی، رفتار اجتماعی و فرایندهای شناختی دارند (حیدریانی و همکاران، ۱۴۰۳). بنابراین، ادراک چگونگی ارزیابی دانش‌آموزان از مدرسه و عوامل مرتبط با رضایت از مدرسه مهم است و می‌تواند بر عملکرد در مدرسه اثرگذار باشد (کاوایانی و همکاران، ۱۴۰۲). بنابراین یکی از مهم‌ترین عواملی که می‌تواند در رابطه سبک زندگی و خودکنترلی با پایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان نقش میانجی ایفا کند رضایت از مدرسه است. ضرورت انجام این پژوهش از منظر نظری، بررسی پایستگی تحصیلی بر مبنای سبک زندگی تحصیلی و خودکنترلی با نقش میانجی رضایت از مدرسه، به غنای چارچوب‌های مفهومی حوزه روان‌شناسی تربیتی و انگیزش پیشرفت می‌افزاید. این سه سازه، ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری تداوم یادگیری را به هم پیوند می‌دهند و تبیین مدل علی آن‌ها می‌تواند درک عمیق‌تری از فرآیندهای سازگاران تحصیلی فراهم سازد. از منظر پژوهشی، با توجه به اینکه اغلب تحقیقات داخلی بیشتر بر پیش‌بینی عملکرد یا افت تحصیلی متمرکز بوده‌اند و کمتر به بررسی الگوهای علی چندمتغیره با در نظر گرفتن نقش میانجی رضایت از مدرسه پرداخته‌اند، انجام این پژوهش می‌تواند شکاف موجود در ادبیات علمی ایران را پر کرده و زمینه مقایسه با پژوهش‌های بین‌المللی تازه‌تر را فراهم آورد.

- 1 . School Satisfsaction
- 2 . Ren
- 3 . Keyes
- 4 . Diener

از منظر کاربردی، نتایج حاصل از مدلیابی معادلات ساختاری می‌تواند راهنمایی برای سیاست‌گذاران و طراحان برنامه‌های آموزشی جهت ارتقای پایداری تحصیلی از طریق بهبود سبک‌های یادگیری، آموزش مهارت‌های خودکنترلی و افزایش رضایت و تعلق به مدرسه باشد. بهره‌گیری از این یافته‌ها برای نهادهایی چون وزارت آموزش و پرورش، ادارات کل آموزش و پرورش استان‌ها، مشاوران مدارس و مراکز خدمات روان‌شناختی می‌تواند موجب ارتقای سلامت تحصیلی، کاهش ترک تحصیل و پرورش دانش‌آموزانی با انگیزه، پایدار و توانمند گردد. باتوجه به مطالب بیان شده این پژوهش به دنبال پاسخ گویی به این سوال بود که آیا مدل معادلات ساختاری پایداری تحصیلی بر اساس سبک زندگی تحصیلی و خودکنترلی با میانجی رضایت از مدرسه در دانش‌آموزان دارای برآزش مناسب است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ روش اجرا یک پژوهش توصیفی-همبستگی با استفاده از مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه (پایه های دهم، یازدهم و دوازدهم) شهر شیراز در سال ۱۴۰۵-۱۴۰۴ به تعداد ۲۷۰۰ نفر بود که بر اساس فرمول انتخاب حجم نمونه کوکران و با توجه به شرایط و امکانات ۳۳۷ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای در این پژوهش به عنوان نمونه وارد شد. به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، پیش از اجرای پژوهش همه مشارکت‌کنندگان از هدف پژوهش آگاه شدند، اختیاری بودن مشارکت آن‌ها در اجرای پژوهش به‌صورت مکتوب اخذ شد، همه داده‌ها بدون ثبت هیچ‌گونه اطلاعات هویتی گردآوری و همه قواعد و اصول مربوط به محرمانه بودن و رازداری رعایت شد، سایر ملاحظات نظیر داشتن آزادی و اختیار کامل برای کناره‌گیری از پژوهش، استفاده از داده‌ها فقط در راستای اهداف پژوهش نیز رعایت شد.

پرسشنامه پایداری تحصیلی^۱ مارتین و مارش (۲۰۰۸): پرسشنامه پایداری تحصیلی توسط مارتین و مارش (۲۰۰۸) به منظور سنجش پایداری تحصیلی طراحی و تدوین شده است. پرسشنامه پایداری تحصیلی دارای ۶ سوال می‌باشد و بر اساس طیف لیکرت با سوالاتی مانند (من در قباله با نمره ضعیف در تکالیف مدرسه قوی بوده و اعتماد به نفس و تلاش خود را حفظ می‌کنم.) به سنجش پایداری تحصیلی می‌پردازد. نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت از ۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم می‌باشد. در پژوهش شاکر اردکانی (۱۴۰۰) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش شاکر اردکانی (۱۴۰۰) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. پایایی این ابزار در پژوهش حاضر از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸ بدست آمد.

پرسشنامه ی سبک زندگی تحصیلی صالح زاده و همکاران (۱۳۹۶): این پرسشنامه توسط صالح زاده و همکاران در سال ۱۳۹۶ طی تحقیقی با عنوان ساخت و اعتباریابی پرسشنامه رفتارهای سبک زندگی تحصیلی ارتقادهنده و بازدارنده‌ی سلامت تحصیلی، چشم‌اندازی بر نظریه‌های معاصر انگیزش پیشرفت ساخته شده است. در این تحقیق ۳۸ سؤال در رابطه با رفتارهای تسهیل‌کننده ی سبک زندگی تحصیلی طراحی شده است که به بررسی ابعاد خوش بینی تحصیلی (۱۰)، مشغولیت تحصیلی (۸) هدف تسلطی (۱۰) و تاب‌آوری تحصیلی (۱۰) می‌پردازد. همچنین ۷۶ سؤال در رابطه با رفتارهای بازدارنده ی سبک زندگی تحصیلی طراحی شده است که به بررسی درماندگی آموخته شده (۱۰) اجتناب از کمک طلبی (۹) پرخاشگری منفعلانه (۱۰)، اهمال کاری تحصیلی (۹) خود ناتوان سازی (۷) اجتناب از تلاش (۱۱) فریبکاری تحصیلی (۱۰) و کمال‌گرایی غیر انطباقی (۱۰) می‌پردازد. پاسخ‌سؤالات در این مقیاس به صورت طی لیکرت در ۵ سطح از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم بوده و

برای نمره گذاری آن نمرات ۱ تا ۵ اختصاص داده می‌شود. روایی سازه ای این پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عاملی بررسی شده است که با توجه به ملاک قرار دادن بار عاملی بالای ۰/۴، روایی محتوایی تمامی سؤالات مورد تأیید قرار گرفته است. از سوی دیگر برای محاسبه پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است و برای تمامی ابعاد پرسشنامه میزان آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ بوده است که نشان دهنده قابلیت اعتماد بالای این پرسشنامه می‌باشد.

پرسشنامه خودکنترلی تانجی و همکاران (۲۰۰۴): تانجی^۱ و همکاران (۲۰۰۴) پرسشنامه خودکنترلی را برای ارزیابی میزان کنترل افراد بر خودشان به عنوان یک صفت ارائه کرده‌اند. نسخه اصلی مقیاس خودکنترلی شامل ۳۶ گویه است و نسخه کوتاه این مقیاس دارای ۱۳ سؤال با دو خرده مقیاس خودکنترلی اولیه و خودکنترلی منع‌کننده است که در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفته است. این نسخه بر روی مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (هرگز=۱ تا بسیار زیاد=۵) نمره‌گذاری می‌شود. در این مقیاس گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. کمترین نمره کلی در این پرسشنامه ۱۳ و بالاترین نمره ۶۵ است که کسب نمره بالا بیانگر خودکنترلی بالاتر و کسب نمره پایین بیانگر خودکنترلی پایین در فرد خواهد بود. تانجی و همکاران (۲۰۰۴) به منظور هنجاریابی مقیاس خودکنترلی، فرم کوتاه شده آن را در روی دو نمونه آماری متفاوت اجرا کردند که ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در دو نمونه به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۸۵ به دست آمد. همچنین در پژوهش تانجی و همکاران (۲۰۰۴) روایی این مقیاس با ارزیابی همبستگی آن با مقیاس‌های پیشرفت تحصیلی، سازگاری، روابط مثبت و مهارت‌های بین فردی مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین در پژوهش غفاری، و همکاران (۱۴۰۰) پایایی این مقیاس ۰/۸۹ به دست آمد. پایایی این ابزار در پژوهش حاضر از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمد.

پرسشنامه رضایت از مدرسه هوبنر: پرسشنامه رضایت تحصیلی توسط هوبنر ۲۰۰۱ به منظور سنجش رضایت تحصیلی طراحی و تدوین شده است. این مقیاس یکی از زیر مقیاس‌های مقیاس چند بعدی رضایت از زندگی دانش‌آموزان (MSLSS) است که برای فراهم نمودن نیم‌رخ چندوجهی از رضایت از زندگی دانش‌آموزان توسط هیوبنر طراحی شده و دارای ۴۰ سؤال است. این مقیاس به ارزیابی افراد در پنج زمینه خانواده، دوستان، مدرسه، خود و محیط زندگی با هدف‌های زیر می‌پردازد. این پرسشنامه دارای ۸ سؤال می‌باشد و بر اساس طیف شش گزینه‌ای لیکرت با سوالاتی مانند (همیشه انتظار رفتن به مدرسه را می‌کشم)، به سنجش رضایت تحصیلی پرداخته است. این پرسشنامه، بر درجه‌بندی شش گزینه‌ای لیکرت صورت بندی شده است. در پژوهش بدرلو (۱۳۹۳) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. بایرام نژاد و همکاران (۱۴۰۱) پایایی این ابزار را در پژوهش خود ۰/۸۳ گزارش نمودند. پایایی این خرده آزمون از طریق آزمون مجدد در دامنه ۰/۷۰ - ۰/۹۰ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمد.

یافته‌ها

از مجموع ۳۳۷ نفر آزمودنی ۱۴۰ نفر (۴۱/۵۴۳ درصد) پسر و ۱۹۷ نفر (۵۸/۴۵۷ درصد) دختر بودند. همچنین از نظر وضعیت سنی ۱۰۱ نفر (۲۹/۹۷۰ درصد) در گروه سنی ۱۴-۱۶ سال و ۲۳۶ نفر (۷۰/۰۲۹ درصد) در گروه سنی ۱۶-۱۸ سال بودند. از مجموع آزمودنی‌ها ۴۵ نفر (۱۳/۳۵۳ درصد) پایه دهم، ۶۹ نفر (۲۰/۴۷۴ درصد) پایه یازدهم و ۲۲۳ نفر (۶۶/۱۷۳ درصد) پایه دوازدهم بودند. از نظر تحصیلات پدر، ۱۸۹ نفر (۵۶/۰۸۳ درصد) کمتر از دیپلم، ۳۴ نفر (۱۰/۰۸۹ درصد) کاردانی، ۶۷ نفر (۱۹/۸۸۱ درصد) کارشناسی و ۴۷ نفر (۱۳/۹۴۷ درصد) کارشناسی ارشد و بالاتر هستند. تحصیلات مادر، ۱۰۲ نفر

(۳۰/۲۶۸ درصد) کمتر از دیپلم، ۶۱ نفر (۱۸/۱۰۰ درصد) کاردانی، ۸۸ نفر (۲۶/۱۱۲ درصد) کارشناسی و ۸۶ نفر (۲۵/۵۱۹ درصد) کارشناسی ارشد و بالاتر هستند.

جدول ۱ مقادیر شاخص های توصیفی

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
سبک زندگی تحصیلی	خوش بینی تحصیلی	۲۵/۲۲	۷/۲۱	۱۰	۵۰
	مشغولیت تحصیلی	۳۱/۹۵	۹/۱۹	۸	۴۰
	هدف تسلطی	۲۳/۶۱	۷/۲۰	۱۰	۵۰
	تاب آوری تحصیلی	۲۰/۹۹	۶/۴۵	۱۰	۵۰
پایداری تحصیلی	پایداری تحصیلی	۱۷/۳۵	۷/۷۵	۶	۳۰
	خودکنترلی	۳۰/۰۱	۹/۶۴	۱۳	۶۵
	رضایت از مدرسه	۲۷/۳۵	۷/۲۱	۸	۴۸

شاخص های توصیفی پرسشنامه سبک زندگی تحصیلی در جدول ۱ ارائه شده است. بالاترین میانگین گزارش شده مربوط به مشغولیت تحصیلی (۳۱/۹۵) و پایین ترین میزان نیز برای تاب آوری تحصیلی با میانگین (۲۰/۹۹) است. اطلاعات مربوط به کمینه، بیشینه و انحراف معیار مقیاس در جدول گزارش شده است که برای کسب اطلاعات بیشتر می توان به آن مراجعه کرد. شاخص های توصیفی پرسشنامه پایداری تحصیلی در جدول ۱ ارائه شده است. میانگین و انحراف معیار متغیر مذکور به ترتیب برابر با ۱۷/۳۵ و ۷/۷۵ است. اطلاعات مربوط به کمینه، بیشینه و انحراف معیار مقیاس در جدول گزارش شده است که برای کسب اطلاعات بیشتر می توان به آن مراجعه کرد. شاخص های توصیفی پرسشنامه خودکنترلی در جدول بالا ارائه شده است. میانگین و انحراف معیار متغیر مذکور به ترتیب برابر با ۳۰/۰۱ و ۹/۶۴ است. اطلاعات مربوط به کمینه، بیشینه و انحراف معیار مقیاس در جدول گزارش شده است که برای کسب اطلاعات بیشتر می توان به آن مراجعه کرد. شاخص های توصیفی پرسشنامه رضایت از مدرسه در جدول بالا ارائه شده است. میانگین و انحراف معیار متغیر مذکور به ترتیب برابر با ۲۷/۳۵ و ۷/۲۱ است. اطلاعات مربوط به کمینه، بیشینه و انحراف معیار مقیاس در جدول گزارش شده است که برای کسب اطلاعات بیشتر می توان به آن مراجعه کرد.

جدول ۲ ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴
پایداری				
سبک زندگی تحصیلی	۰/۵۵۱**			
خودکنترلی	۰/۴۹۵**	۰/۵۰۱**		
رضایت از مدرسه	۰/۶۱۳**	۰/۷۲۱**	۰/۵۵۹**	۱

** P < ۰/۰۵ ، * P < ۰/۰۱

جدول ۳ خلاصه نتایج بررسی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات

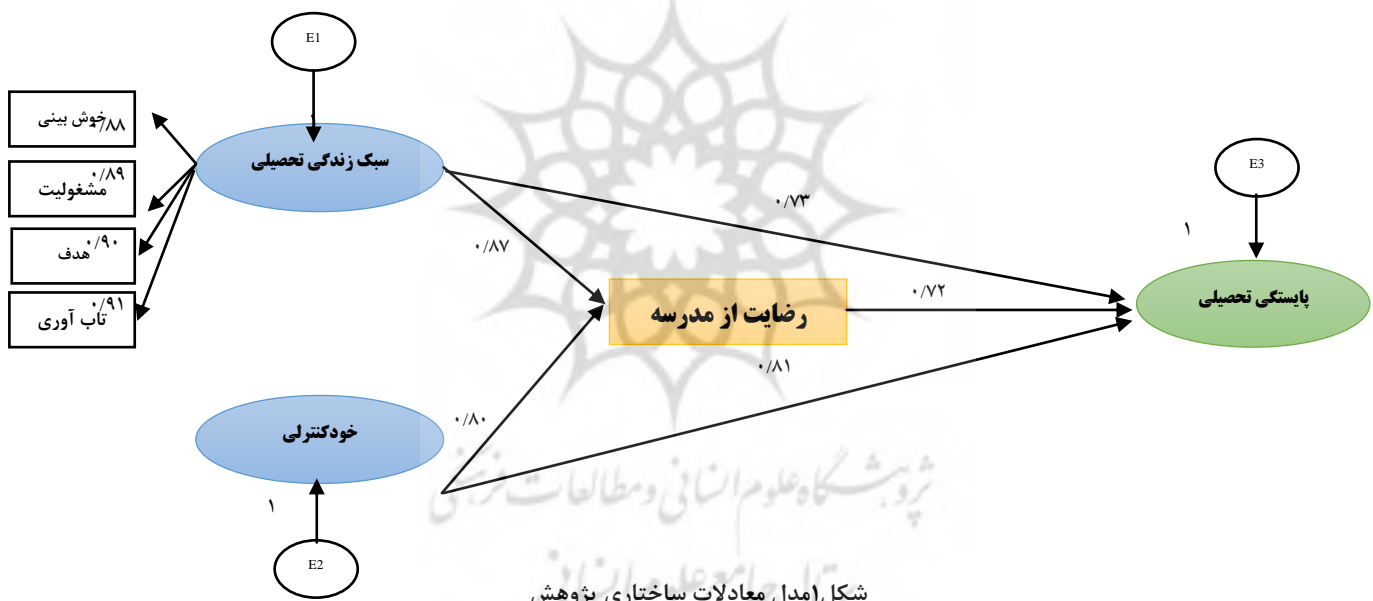
متغیر	آماره	اسمیرنوف
پایداری	۰/۲۲۹	سطح معناداری ۰/۰۹۸
سبک زندگی تحصیلی	۰/۱۷۶	۰/۰۷۶
خودکنترلی	۰/۲۳۵	۰/۰۹۷
رضایت از مدرسه	۰/۱۷۸	۰/۰۸۳

نتایج مربوط به نرمال بودن توزیع نمرات خطا در متغیرهای مورد بررسی در جدول ۳ گزارش شده است. با توجه به نتایج جدول مذکور چون سطح معنی داری آزمون کالموگروف در متغیرهای مزبور از ۰/۰۱ بزرگتر است پس فرض صفر (نرمال بودن توزیع نمرات خطا) تأیید می شود.

جدول ۴ برازش مدل الگوی پژوهش

نوع شاخص	شاخص برازش	دامنه مورد قبول	مقدار مشاهده شده
برازش مقتصد	شاخص ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب (RMSEA)	$< 0/08$	۰/۰۴
	شاخص هنجار شده مجذور کای (χ^2/df)	< 3	۱/۲۷
برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش (GFI)	$> 0/90$	۰/۹۸
	شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI)	$> 0/85$	۰/۹۶
	شاخص برازندگی مقایسه ای (CFI)	$> 0/90$	۰/۹۸

نتایج جدول ۴ نشان می دهد در مدل ساختاری، مقادیر تمام شاخص های ذکر شده در حد قابل قبول قرار دارند. بدین ترتیب چنین نتیجه گیری می شود که مدل ساختاری پژوهش دارای برازش مناسبی است.



شکل ۱ مدل معادلات ساختاری پژوهش

جدول ۵ اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش

اثرات متغیرها	برآورد ضریب استاندارد	خطای معیار	نسبت بحرانی (C.R)	مقدار معناداری	نتیجه
سبک زندگی ← رضایت از مدرسه	۰/۸۷۲	۰/۰۸۵	۷/۸۷	کوچک تر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
سبک زندگی ← پایستگی تحصیلی	۰/۷۳۴	۰/۰۵۵	۳/۰۴۷	کوچک تر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
خودکنترلی ← رضایت از مدرسه	۰/۸۰۱	۰/۰۵۶	۳/۰۳۳	کوچک تر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
خودکنترلی ← پایستگی تحصیلی	۰/۸۱۵	۰/۰۶۴	۴/۰۲۷	کوچک تر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
رضایت از مدرسه ← پایستگی تحصیلی	۰/۷۲۱	۰/۰۷۶	۳/۰۵۵	۰/۰۰۲	تأیید رابطه

جدول ۶ ضرایب مسیر اثر غیرمستقیم مدل پژوهش بر پایداری تحصیلی با روش بوت استرپ

مسیر	متغیر	برآورد استاندارد	برآورد غیراستاندارد	حد پایین	حد بالا	معناداری
غیرمستقیم	سبک زندگی تحصیلی به پایداری از طریق رضایت از مدرسه	۰/۰۹	۰/۰۶	۰/۱۲	۰/۲۱	۰/۰۰۱
غیرمستقیم	خودکنترلی به پایداری از طریق رضایت از مدرسه	۰/۲۱	۰/۷۴	۰/۲۰	۰/۳۲	۰/۰۰۱

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر با هدف مدل معادلات ساختاری پایداری تحصیلی بر اساس سبک زندگی تحصیلی و خودکنترلی با میانجی رضایت از مدرسه در دانش آموزان انجام شد. یافته‌های حاصل از این نتیجه با نتایج پژوهش‌های مرادی و همکاران (۱۴۰۳)، محمودی ماندنی و ضیائی (۱۴۰۳)، صالحی تبار و همکاران (۱۴۰۲)، کاویانی و همکاران (۱۴۰۲)، محسنی و همکاران (۱۴۰۲)، یایرام نژاد و همکاران (۱۳۹۹)، اسمیت و جانسون (۲۰۲۵)، گارسیا و مارتینز (۲۰۲۵)، کلارک و وانگ (۲۰۲۴)، آن، یو و همکاران (۲۰۲۲)، رن و همکاران (۲۰۲۲) و الیوت (۲۰۱۶) همسو بود.

سبک زندگی تحصیلی به مجموعه‌ای از عادت‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای دانش‌آموز در قبال یادگیری، مطالعه، و تعامل با مدرسه اشاره دارد و بازتاب‌دهنده میزان سازگاری و سلامت روانی او در محیط تحصیلی است (مارش، ۲۰۰۸). زمانی که دانش‌آموزان سبک زندگی تحصیلی منظم، فعال و هدفمند دارند، با احساس بهتری به مدرسه می‌آیند، نگرش مثبت‌تری نسبت به محیط آموزشی دارند و مشارکت بیشتری در فعالیت‌های کلاسی و فوق برنامه نشان می‌دهند (پیرس، ۲۰۱۳). بر اساس یافته‌های روز، سبک زندگی تحصیلی مسئولانه و فعال، نخستین بستر ایجاد رضایت از مدرسه است؛ این سبک زندگی، با تقویت خودکارآمدی، انگیزه درونی، و احساس تعلق به مدرسه، ارتباط مستقیمی با رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (گرین و همکاران، ۲۰۲۰). برای نمونه، پژوهش مزگر و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد کودکانی که زمان‌بندی مناسب، مهارت خودنظارتی و مدیریت هیجانی دارند، رضایت، انگیزه و ارتباطات سالم‌تری با محیط آموزشی خود گزارش می‌کنند. در مطالعات طولی متا-تحلیل، رابطه علی این دو متغیر کاملاً تأیید شده است. دانش‌آموزانی که سبک زندگی تحصیلی مثبت شامل خواب کافی، مدیریت استرس، برنامه‌ریزی مطالعه و تغذیه سالم دارند، نه تنها نمرات تحصیلی بالاتری کسب می‌کنند، بلکه میزان رضایتشان از مدرسه، معلمان و روابط همسالان به طور معناداری بیشتر است (پیتارین، ۲۰۱۴). این دسته از دانش‌آموزان، مدرسه را مکانی برای رشد و یادگیری معنی‌دار تلقی می‌کنند. در سوی مقابل، سبک زندگی ناسالم یا منفعل (مانند بی‌نظمی، بی‌تفاوتی، یا فاصله گرفتن از فعالیت‌های تحصیلی)، باعث کاهش انگیزش، افزایش غیبت و شکل‌گیری نگرش منفی نسبت به مدرسه می‌شود که پیامد آن، افت رضایت تحصیلی است (رانل کینگ و همکاران، ۲۰۱۵). این رابطه دو سویه است؛ رضایت پایین از مدرسه نیز خود به بی‌توجهی و کم‌رنگ شدن سبک زندگی علمی و تحصیلی منجر می‌شود و نوعی چرخه منفی پدید می‌آورد. در مجموع، پژوهش‌های به‌روز هم‌سو با این فرضیه هستند که سبک زندگی تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده اصلی رضایت از مدرسه است؛ تأثیر مستقیم آن نه تنها به واسطه متغیرهای شناختی و هیجانی (مانند خودپنداره، انگیزه، و تاب‌آوری تحصیلی)، بلکه از مسیر کیفیت روابط اجتماعی و کاهش فشار روانی، به شکل معناداری خود را نشان می‌دهد (گرین و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین، برنامه‌ریزی مداخلات روان‌شناختی و آموزشی برای بهبود عناصر سبک زندگی تحصیلی، مسقیماً رضایت دانش‌آموزان از مدرسه و در نتیجه پیامدهای تحصیلی و سلامت روانی ایشان را بهبود می‌بخشد.

رضایت دانش‌آموز از مدرسه به معنای احساس خوشایند درباره روابط با معلمان، همسالان، امکانات، و محیط آموزشی است. تحقیقات تازه نشان داده‌اند که این احساس نه تنها جنبه‌ای از رفاه ذهنی دانش‌آموزان است، بلکه منشأ افزایش انگیزش، تعهد و تمایل به ادامه مسیر تحصیلی نیز هست (سان و همکاران، ۲۰۲۴). زمانی که مدارس محیطی امن، پشتیبان و مثبت برای رشد فردی دانش‌آموزان فراهم می‌کنند، علاقه به مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و حضور مداوم در مدرسه تقویت می‌شود.

سطح رضایت از مدرسه می‌تواند به طور مستقیم پایستگی تحصیلی را ارتقا بخشد. پژوهش‌های تازه منتشر شده تأکید می‌کنند که دانش‌آموزان رضایتمند کمتر در معرض ترک تحصیل یا بی‌انگیزگی هستند و این گروه در عبور از بحران‌ها و فشارهای آموزشی، انعطاف و ماندگاری بالاتری از خود نشان می‌دهند (وانگ و همکاران، ۲۰۲۳). مولفه‌هایی مانند احساس تعلق، حمایت عاطفی و عدالت آموزشی همگی جزو عوامل تشکیل‌دهنده رضایت مدرسه هستند که به طور مثبت بر ماندگاری تحصیلی تأثیر می‌گذارند. در بافت ایرانی نیز این رابطه تایید شده است. تحقیقات انجام‌شده در سال‌های اخیر نشان می‌دهد که ارتقای کیفیت ارتباطات انسانی و فضای مدرسه باعث افزایش رضایت و درنهایت ارتقا پایستگی تحصیلی می‌شود (گراوندینا و همکاران، ۱۴۰۳؛ بی‌نیاز و همکاران، ۱۴۰۳). دانش‌آموزانی که مدرسه را محیطی قابل اتکا، امن و فعال می‌دانند، در مواجهه با مشکلات کمتر تسلیم می‌شوند و ادامه تحصیل را انتخاب می‌کنند. در نتیجه، مطابق با شواهد روز و مطالعات میدانی متنوع، بهبود شاخص‌های رضایت از مدرسه باید یکی از سیاست‌های کلان آموزشی باشد، چرا که بدون ایجاد حس تعلق و رضایت، پایستگی تحصیلی به خطر می‌افتد. برنامه‌های توسعه محیط حمایتی و مشارکتی، کنار تقویت جو مدرسه، به شکل مستقیم در پایداری تحصیلی و موفقیت بلندمدت دانش‌آموزان موثر است (فرون، ۲۰۲۳).

از طرفی، خودکنترلی به عنوان توانایی فرد در مدیریت هیجان‌ها، افکار و رفتارها، از مهم‌ترین مؤلفه‌های پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی به‌شمار می‌رود. پژوهش‌های جدید تأکید دارند که دانش‌آموزانی که سطح بالاتری از خودکنترلی دارند، در مواجهه با موانع و چالش‌های مدرسه‌ای انعطاف‌پذیرتر، مسئول‌تر و دارای رفتارهای مثبت‌تر هستند (ترول، ۲۰۲۱). خودکنترلی زمینه‌ساز تنظیم بهتر هیجان‌ها و رفتارهاست که به شکل غیرمستقیم بر دیگر جنبه‌های مهم تحصیلی اثرگذار می‌شود. یکی از مسیرهای مهم اثرگذاری خودکنترلی بر پایستگی تحصیلی، افزایش رضایت از مدرسه است. تحقیقات جدید نشان داده‌اند که خودکنترلی به دانش‌آموزان کمک می‌کند با اضطراب تحصیلی، استرس، تعارضات بین‌فردی و فشار همسالان بهتر مقابله کنند و از این طریق، تجربه خوشایندتر و احساس تعلق بیشتری نسبت به مدرسه داشته باشند (پان و همکاران، ۲۰۲۳). وقتی دانش‌آموزان به جای واکنش‌های تکانشی، راهبردهای سازنده برای حل مشکلات انتخاب می‌کنند، کیفیت روابط آنان با معلمان و همکلاسی‌ها نیز بهبود می‌یابد و به رضایت عمومی آنان از مدرسه می‌افزاید. بالای رضایت از مدرسه نقش واسطه‌ای کلیدی بین خودکنترلی دانش‌آموزان و پایستگی تحصیلی آن‌ها ایفا می‌کند. مطالعات ساختاری جدید (وانگ، ۲۰۲۲) نشان داده‌اند که وقتی دانش‌آموزان رضایت بیشتری از محیط مدرسه دارند، احساس حمایت، مشارکت و امنیت بیشتری می‌کنند و این خود منجر به افزایش تعهد و تمایل به ادامه حضور پایدار در عرصه تحصیل می‌گردد. به عبارت دیگر، خودکنترلی ابتدا رضایت از مدرسه را تقویت می‌کند و این رضایت مسیر اصلی ماندگاری تحصیلی دانش‌آموزان را شکل می‌دهد. در ایران نیز پژوهش‌های میدانی از یافته‌های فوق حمایت می‌کنند و نشان می‌دهند آموزش و پرورش مهارت‌های خودکنترلی موجب ارتقا رضایت تحصیلی و در نهایت ماندگاری و پایستگی بیشتر دانش‌آموز در نظام آموزشی می‌شود (زارعی محمودآبادی و همکاران، ۱۴۰۱). این مسأله به وضوح نشان می‌دهد که مداخلات مبتنی بر خودکنترلی اگر با برنامه‌های هدفمند برای بهبود محیط و رضایت مدرسه همراه باشند، به طور غیرمستقیم اما قوی پایستگی تحصیلی را تضمین خواهند کرد. از محدودیت‌های پژوهش حاضر عبارتند از: داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های خودگزارشی گردآوری شده‌اند که ممکن است تحت تأثیر سوگیری‌های پاسخ‌دهی (مانند میل به پاسخ‌های مطلوب اجتماعی یا عدم شفافیت فردی) قرار بگیرد و دقت یافته‌ها

را کاهش دهد، همچنین اگرچه مدل معادلات ساختاری به بررسی متغیرهای میانجی مانند رضایت از مدرسه می‌پردازد، اما سایر عوامل موثر بر پایداری تحصیلی مثل حمایت خانواده، مشکلات روانی، شرایط محیطی یا ویژگی‌های مدرسه ممکن است در مدل فعلی لحاظ نشده باشد و بر یافته‌ها تأثیرگذار باشند بنابراین پیشنهاد می‌گردد مشاوران و مدیران مدارس متوسطه دوم با برگزاری کارگاه‌های عملیاتی درباره مهارت‌های خودکنترلی و سبک زندگی تحصیلی سالم (مدیریت زمان، هدف‌گذاری، مدیریت استرس، تغذیه مناسب) نقش فعال‌تری در تقویت پایداری تحصیلی دانش‌آموزان ایفا کنند. پیشنهاد می‌شود تأثیر انواع مختلف مداخلات آموزشی و روان‌شناختی (مانند ذهن‌آگاهی، آموزش تاب‌آوری، آموزش تنظیم هیجان و...) در کنار آموزش خودکنترلی و سبک زندگی سالم بر پایداری تحصیلی مقایسه شود.

References

- Adams, B. G., Wium, N., & Abubakar, A. (2019). Developmental assets and academic performance of adolescents in Ghana, Kenya, and South Africa. *In Child & Youth Care Forum*, 48(2), 207-222. <https://doi.org/10.1007/s10566-018-9480-z>
- Akhavi-Samareen, Z., Ebrahimi, S., Shakeri, R., & Shokoohi-Rad, M. (2022). Structural equation modeling of academic adjustment based on academic self-efficacy with the mediating role of emotional exhaustion among students. *Educational Psychology Studies*, 19(45), 1-13. [in persian].
- Bryce, C. I., Alexander, B. L., Fraser, A. M., & Fabes, R. A. (2020). Dimensions of hope in adolescence: Relations to academic functioning and well-being. *Psychology in the Schools*, 57(2), 171-190. <https://doi.org/10.1002/pits.22311>
- Clark, M., & Wang, L. (2024). The impact of social and psychological factors on students' academic persistence. *Journal of Educational Research and Development*, 12(2), 134-150.
- Deylami, S., Naghs, Z., & Lavasani, M. G. (2025). The structural model of the mediating role of academic engagement and hope for education in the relationship between external developmental assets and students' academic persistence. *Applied Psychological Research Quarterly*, 16(1), 27-47. [in persian].
- Duckworth, A. L., Britt, T. W., Velez, B. L., Pisklak, J. M., & Kaufman, A. R. (2023). Self-control predicts academic persistence and success among adolescents: A longitudinal investigation. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 215-230.
- Elliott, Diane Cardenas. (2016). The Impact of Self Beliefs on Post-Secondary Transitions: The Moderating Effects of Institutional Selectivity. *The International Journal of Higher Education Research*, 71(3): 415-431. <https://www.eric.ed.gov>.
- Fong, C. J., & Kim, Y. W. (2021). A clash of constructs? Re-examining grit in light of academic buoyancy and future time perspective. *Current Psychology*, 40(4), 1824-1837. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0120-4>
- Garcia, L., & Martinez, P. (2025) 2Factors affecting students' satisfaction with school and its relationship with academic performance. *Journal of Educational Psychology and Development*, 18(3), 210-225

- Heydariyani, L., Ghadampour, E., & Abbasi, M. (2024). Designing a structural model of behaviors facilitating a health-oriented academic lifestyle based on the school climate with the mediating role of academic optimism among students. *Educational Strategies in Medical Sciences (Scientific -Research Bimonthly)*, 17(6), 1–10[in persian].
- Hosseini-Largani, S. M., Mirarab-Razi, R., Hajitabar-Firoozjaei, M., & Talebi, M. (2020). A structural model of the impact of students' perception of the psychological learning environment on academic satisfaction through the mediating role of personal meaning. *Educational Psychology Quarterly*, 16(58), 147–168.[in persian].
- Khalegh-Khah, A., & Karimian-Pour, G. (2020). Analyzing the mediating role of academic hope in the relationship between academic support and enthusiasm for learning among students. *School and Educational Psychology*, 9(3), 50–67[in persian].
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual of causes, correlates, and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35, 353-370.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' "everyday" academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83.
- Nourmoradi, F. (2023). The effectiveness of positive thinking training on social self-efficacy and academic stress among female high school students in Masjed Soleyman. *Strategic Studies in Human and Islamic Sciences Quarterly*, 5(59), 159–187[in persian].
- Omidi-Gorgori, N., Sepehrian-Azar, F., Azizi-Garmehkhani, Z., Lotfi, S., & Hasanpour, A. (2020). The relationship between happiness and school satisfaction with mental health among female students of public schools in Jolfa County. *Journal of New Advances in Psychology, Educational and Pedagogical Sciences*, 3(29), 151–162[in persian].
- Ren, X., Jing, B., Li, H., & Wu, C. (2022). The impact of perceived teacher support on Chinese junior high school students' academic self-efficacy: The mediating roles of achievement goals and academic emotions. *Frontiers in Psychology*, 13, 1028722-1028722.
- Salehi Afshar, M., Mohammadi, A., & Haghghat, S. (2024). A structural model of school bonding based on academic burnout with the mediating role of alexithymia among high school students. *Journal of Psychological Sciences*, 23(138), 151–165[in persian].
- Smith, J., & Johnson, R. (2025)2 The effect of academic lifestyle on students' academic performance. *Journal of Educational Research and Practice*, 15(2), 45–60
- Soorgi, S., Ghanifar, M. H., Asadi-Younesi, M. R., & Ahi, G. (2024). The effectiveness of emotional self-control on resilience and academic engagement among students. *Educational Strategies in Medical Sciences (Scientific -Research Bimonthly)*, 17(1), 106–115[in persian].
- Yousef-vand, M., Ghadampour, E., Sadeghi, M., & Gholamrezaei, S. (2018). The role of academic persistence, locus of control, and academic emotions in predicting academic resilience. *Teaching Research Journal*, 6(4), 127–144[in persian].