

پیش بینی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی ادراک شده با نقش واسطه گری بهزیستی مدرسه

حمیده محمدی ۱، مریم شرفی ۲ و لیلا کشاورز ۳*

۱-آموزگار، کوار، ایران. hmohamadi1995@gmail.com

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور مرکز فارس، واحد خرامه، ایران.

Mr.sharafi.74@gmail.com

۳-مدیر، زرین دشت، ایران. *نویسنده مسئول: Keshavarzleila07@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر که با هدف پیش بینی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی ادراک شده با نقش واسطه گری بهزیستی مدرسه به نگارش درآمده است، در زمره ی پژوهش های توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش آموزان مقطع متوسطه اول و دوم شهر فسا در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۳۴۴۵ نفر (۱۶۹۴ دختر متوسطه اول و ۱۷۵۱ دختر متوسطه دوم) بود که با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای تعداد ۳۰۰ نفر (۱۴۸ دختر متوسطه اول و ۱۵۲ دختر متوسطه دوم) به عنوان نمونه ی پژوهش انتخاب شدند. در این پژوهش، از پرسشنامه استرس ناشی از انتظارات تحصیلی انگ و هوان (۲۰۰۶)، پرسشنامه ی بهزیستی مدرسه کانپو و ریمپلا (۲۰۰۲) و پرسش نامه خود کارآمدی دانش آموز جینک و مورگان (۱۹۹۹) و پرسشنامه ی استاندارد ارزیابی شایستگی تحصیلی ادراک شده (دیپرنا و الیوت، ۱۹۹۹) استفاده شد. داده های به دست آمده با استفاده از شاخص های آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد)، و روش تحلیل مسیر با استفاده از نرم افزار SPSS و ایموس مورد تحلیل قرار گرفت. یافته های پژوهش نشان داد که، اثر مستقیم شایستگی تحصیلی ادراک شده بر استرس تحصیلی دانش آموزان معنادار است. بنابراین، شایستگی تحصیلی ادراک شده بر استرس تحصیلی دانش آموزان تاثیر معنادار و منفی دارد. اما اثر غیر مستقیم شایستگی تحصیلی ادراک شده بر استرس تحصیلی با نقش واسطه ای بهزیستی مدرسه معنادار نبود. بنابراین، بهزیستی مدرسه در رابطه ی بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و شایستگی تحصیلی ادراک شده نقش میانجی ندارد. از نتایج یافته های فوق می توان چنین نتیجه گرفت که استرس تحصیلی تحت تاثیر شایستگی تحصیلی قرار دارد که لازم است در این زمینه مداخلات لازم صورت گیرد.

واژگان کلیدی: استرس ناشی از انتظارات تحصیلی، شایستگی تحصیلی ادراک شده، بهزیستی مدرسه

مقدمه

فشار برای موفقیت در آموزش های مدرسه در اغلب کشورها و مخصوصاً کشورهای آسیایی زیاد است و با تغییر جوامع و حرکت به سمت رقابتی شدن، شدت بیشتری پیدا کرده است. اگر چه استرس رقابت محرکی مثبت برای پیشرفت افراد جوان است اما اگر این استرس شدت یابد و یا ادامه پیدا کند می تواند سلامت روانی و بهزیستی افراد را تحت تاثیر قرار دهد (شیخ الاسلامی و کریمیان-پور، ۱۳۹۷) فشارهای مرتبط با آموزش را مهمترین منبع استرسی میدانند که جوانان و نوجوانان در سراسر دنیا با آن مواجه هستند. فعالیتهای آموزشی برای نوجوانان در اغلب فرهنگها از اهمیت زیادی برخوردار است اما انتظارات والدین، معلمان و خود دانش آموزان به دلیل رقابت و برتری جویی تحصیلی می تواند یک منبع فشار و استرس برای اغلب دانش آموزان باشد (ترک زاده و زینعلی، ۱۳۹۲)، دستیابی به حرفه های آموزشی و تخصصی به پیشرفت افراد در موقعیتهای تحصیلی وابسته است، لذا در شرایط فعلی، موقعیت های تحصیلی و پیشرفت از جمله مهم ترین بسترهای تجربه هیجانات تحصیلی قلمداد می گردد. به عبارت دیگر، در حال حاضر، یادگیری و پیشرفت به عنوان مهم ترین عوامل برانگیزاننده و پیش بینی کننده تجربه هیجانات مثبت و منفی تلقی می شود. (خانی، ۱۳۹۰) اما اگر این انتظارات بالا باشد می تواند دارای پیامدهای منفی نیز باشد از قبیل استرس مفرط و مشکلاتی در زمینه سلامت روانی (بیر و همکاران، ۲۰۱۸)

استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اگر شدت یابد یا اینکه ادامه پیدا کند، در زمینه سلامت روانی و بهزیستی مشکلاتی را برای افراد ایجاد می کند. دانش آموزان از خود انتظار دارند که از نظر تحصیلی عالی عمل کنند تا بتوانند انتظارات والدین را برآورده و رضایت آنان را جلب کنند که همین موجب استرس می گردد (وانگ و سیو، ۲۰۱۷).

از دیدگاه بسیاری از صاحب نظران، شایستگی، تابع عملکرد ذهنی و شایستگی افراد است. به همین دلیل، هرگونه احساس خوشایندی که نتیجه مقایسه عملکرد ذهنی افراد با انتظارات آنان باشد، شایستگی نامیده می شود (بدرلو، ۱۳۹۳). برخی نیز انتظارات را مفهومی چندبعدی می دانند که اغلب به منظور بررسی تجانس یا توافق بین شایستگی و نتایج مورد بررسی قرار می گیرد (این و همکاران، ۲۰۱۹).

از نظر چو (۲۰۱۴)؛ به نقل از زاگری و هنرمند، (۱۳۹۴) نیز شایستگی، یکی از چهار عنصر کلیدی به منظور ایجاد و توسعه ای تجارب رقابتی محسوب می شود؛ به نحوی که جلب شایستگی افراد، نه تنها به وفاداری آنها کمک خواهد کرد، بلکه به حفظ و نگهداشت آنها در طولانی مدت نیز منجر خواهد شد.

با توجه به یافته های پژوهشی، می توان شایستگی از تحصیل را به عنوان مؤلفه ای از شایستگی از زندگی محسوب نمود که شامل ادراک دانش آموزان از برنامه های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و همچنین رفتار و راهنمایی های معلم می باشد (این و همکاران، ۲۰۱۹).

نورد، شایستگی از تحصیل را بخشی از دیدگاه دانش آموز در مورد ادراک شخصی او از محیط تحصیلی توصیف می کند. پوپرت نیز، شایستگی از تحصیل در دانش آموزان را در شایستگی از همه برنامه های موجود در رشته انتخابی خود و همچنین شایستگی از رابطه با معلم معرفی می کند (چیو و چیونگ، ۲۰۱۸).

همچنین، بین و برادلی، شایستگی از تحصیل را "حالت عاطفی دلبپذیری که در نتیجه وضعیت شخصی دانش آموز ایجاد می شود" تعریف می کنند (سواری، ۱۳۹۴).

1 -Wong and Siu

2 -Cho

از نظر لنت و همکاران^۱ (۲۰۱۷)، منظور از شایستگی تحصیلی ادراک شده، میزان لذت و خوشنودی فرد از نقش و تجربیات خود به عنوان دانشجویست. بنا به توصیف فلورس^۲ (۲۰۱۱) نیز شایستگی از تحصیل شامل ادراک دانش‌آموزان از برنامه‌های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و همچنین رفتار و راهنمایی معلم می‌باشد (به نقل از این و همکاران، ۲۰۱۹). شایستگی تحصیلی، به معنای ادراک دانش‌آموزان از تجربیات زندگی مدرسه‌ای است که تعیین‌کننده‌ی نگرش مثبت یا منفی آنها از مدرسه است (بدرلو، ۱۳۹۳).

شایستگی از تحصیل به وضعیتی اشاره دارد که در آن فرد جنبه‌های خاصی از محیط تحصیلی را دوست دارد، درک می‌کند و از آنها لذت می‌برد که بیانگر ادراک و ارزیابی ذهنی دانش‌آموزان از کیفیت برنامه‌ها و تجارب آموزشی و نگرش بهتر به سوی موضوعات درسی می‌باشد (این و همکاران، ۲۰۱۹).

بررسی میزان شایستگی از تحصیل می‌تواند پایه‌ای برای راهنمایی دانش‌آموزان و دانشجویان و شاخصی برای بهبود عملکرد آنان باشد و میزان موفقیت مدرسه و مدرسه را نشان دهد. برخی پژوهشگران رابطه مثبت و قوی بین شایستگی از تحصیل، رویکردهای مطالعه و عملکرد آموزشی نشان دادند. در نتیجه، شایستگی تحصیلی از ضروری‌ترین مسائل زندگی تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان به شمار می‌آید (سواری، ۱۳۹۴).

همچنین، در نتایج برخی مطالعات رابطه‌ای بین شایستگی از تحصیل و پیشرفت تحصیلی گزارش شده است و بسیاری از پژوهشگران رابطه بین فرایندهای شناختی-انگیزشی را با عملکرد تحصیلی مورد بررسی قرار داده‌اند. برخی تحقیقات نشان داده که شایستگی از رشته و بهزیستی مدرسه به طور خاص بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر داشته است. پژوهشگرانی که حوزه شایستگی تحصیلی فعالیت می‌کنند بر ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت به دلیل ارتباط مؤثر آن با رویکردهای مطالعه و یادگیری تأکید کرده‌اند (چیو و چیونگ، ۲۰۱۸).

ماهیت و ساختار بهزیستی موضوعی است که از گذشته مورد توجه فیلسوفان و دانشمندان رشته‌های مختلف علمی قرار داشته و به تازگی در کانون توجه روانشناسی مثبت نگر قرار گرفته است. بهزیستی به معنای تعادل یابی است و فرایند ایجاد تعادل در بین چالشها، مشکلات جسمی، اجتماعی و روانشناختی افراد و منابع مشخصی که در حیطه جسمی، اجتماعی و روانشناختی در اختیار دارند؛ قرار دارد. همچنین، بهزیستی را می‌توان به عنوان حالت ذهنی مثبت و پایداری تعریف کرد که به افراد، گروهها و ملیتها اجازه می‌دهد که برای کامیابی و پیشرفت خود اقدام نمایند. امروزه، سازه بهزیستی به حوزه آموزش و پرورش نیز نفوذ پیدا کرده و یکی از اهداف مهم تربیتی در جوامع پیشرفته فراهم آوردن زمینه‌های بهزیستی برای دانش‌آموزان است (خانی، فاضلی، کریمی، بندک و پرگاری، ۱۳۹۲).

بهزیستی از جمله حوزه‌های در حال رشد پژوهشی بوده که در سال‌های اخیر، بررسی بهزیستی مدرسه به عنوان یک علت زمینه ساز بافتی در ایجاد تجربه‌های مثبت مدرسه و همچنین یک عامل مؤثر در تغییر و تحول روانی نوجوانان مورد توجه محققان در حوزه روان‌شناسی تربیتی قرار گرفته که در سال‌های اخیر به کارگیری واژگان بهزیستی با نام یک هدف مشخص آموزشی رایج در نظر گرفته شده است (بورتسو و همکاران، ۲۰۱۴).

عده‌ای از پژوهشگران معتقدند که با ایجاد بهزیستی مدرسه، از راه دخالت زودهنگام و ایجاد حمایت‌های قابل دسترس برای محصلان، میتوان بهترین راه را برای غلبه بر مصایب و سختی‌هایی که زندگی نوجوانان را متاثر می‌سازد ایجاد کرد. محققانی که به تحقیق راجع به بهزیستی مدرسه پرداخته‌اند، به دنبال ایجاد شرایطی می‌باشند که بتوانند زمینه بهزیستی را در محیط‌های

¹ -Lennt et al

² -Flourse

آموزشگاهی ایجاد نمایند. برنامه های اخیر سلامت مدرسه نیز بر چگونگی بالا بردن سلامت دانش آموزان از راه برقراری بهزیستی در آموزشگاه ها و ایجاد تجربه های مثبت مدرسه متمرکز گردیده اند (کانیو و همکاران، ۲۰۰۲).

نتایج تحقیقات اخیر نشان دهنده آن است که مداخلات راجع به بهزیستی، بالابرنده سلامت روان و نشاط محصلان، معلمان و دیگر پرسنل مدرسه است (هاینز و مورتون، ۲۰۱۷)

همچنانکه در بالا ذکر گردید از جمله تعاریفی که در سال های اخیر توسط محققان مختلف به کار برده شده است، معنای بهزیستی مدرسه است. در تحقیقات آمده است که اگر بتوان محصلان را بیشتر درگیر مسائل آموزشی و تکلیف های یادگیری نمود، بیشتر می توان به پیشرفت و کسب موفقیت تحصیلی آنان امیدوار بود. بهزیستی مدرسه سازه ای است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی طرح شد و به عنوان پایه و اساس برای تلاش های اصلاح گرایانه در حوزه آموزش و پرورش مدنظر قرار داد (رمضانی و خامسان، ۱۳۹۶).

بهزیستی مدرسه در واقع کوششی است که دانش آموزان صرف فعالیت های هدفمند تحصیلی خود می کنند تا به صورت مستقیم و دقیق به نتایج مطلوب برسند (ربانی و همکاران، ۱۳۹۶).

در مطالعه ی پianta، Hamre و Allen^۱ (۲۰۱۲) بهزیستی مدرسه یک فرایند «ارتباطی» به حساب می آید و نمود ظرفیت و وضعیت شناختی، عاطفی، رفتاری و انگیزشی دانش آموزان می باشد.

بهزیستی مدرسه به طور عام، به عنوان تعامل فرد با محیط تحصیلی تعریف گردیده و به طور ویژه تر شامل مشارکت سازنده، مشتاقانه، خواستنی و مبتنی بر شناخت محصل در تکالیف یادگیری می باشد (کیم، اوجا، کیم و چین، ۲۰۲۰).

بهزیستی مدرسه عبارت است از مشارکت خودآغازگرانه و هدفمند در فعالیت تحصیلی، که نشان دهنده نوعی سرمایه گذاری روانشناختی پایدار و آسان ساز یادگیری، همراه با حالت هیجانی مثبت، در میزان تلاش های فردی است (گریفین و همکاران، ۲۰۱۷).

اسکلکتی^۳ (۲۰۱۵)؛ به نقل از کورنل، شوکلا و کونولد^۴ (۲۰۱۶) اعتقاد دارد درگیر شدن دانش آموز در تکالیف آموزشی به این مفهوم است که اولاً تکلیف توجه دانش آموز را جلب می کند و تحت فرمان خود درمی آورد، ثانیاً به دلیل جلب شدن توجه دانش آموز، او انرژی خود را برای انجام و اتمام آن تکلیف یکدست کرده و سرانجام آن تکلیف همچنان انرژی خود را حفظ کرده، به نحوی که متناسب با الزامات آن تکلیف باشد. معنای دیگر بهزیستی مدرسه این است که محصل طوری به آن تکلیف یا فعالیت متعهد می گردد که تمام انرژی و منابع درونی خود را برای انجام آن بسیج می کند و خواهد توانست بر تکلیف اصرار کند. حتی اگر با مشکلی مواجه گردد و هیچ پاداش بیرونی برای انجام آن تکلیف وجود نداشته است.

در تحقیقات آمده است که نظریه خودتعیین گری یک نظریه انگیزشی بوده که به شکل هدفمند، نیازهای پویشی، انگیزشی، عاطفی و بهزیستی انسان را بی واسطه ای اجتماع توضیح و بیان می کند. زمانی که افراد در شرایطی می باشند که حس می کنند عملی که انجام می دهند (مانند: تحصیل) خارج از توانایی های آنان و تحت مهار نیروهای بیرونی است، به صورت درونی یا بیرونی برانگیخته نمی شوند و اجتناب را اختیار می کنند. یعنی درگیر آن موضوع نمی شوند (دسی و رایان^۵ ۱۹۸۵)؛ به نقل از ربانی و همکاران، ۱۳۹۶).

1 -Pianta, Hamre and Allen

2 -Kim, Oja, Kim and Chin

3 -Skelekti

4 -Cornell, Shukla and Konold

5 -Deci and Ryan

موسوی خواجه و همکاران (۱۴۰۱) پژوهشی را با موضوع بررسی خوش بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به عنوان پیش بین های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه انجام دادند. نوع پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود که جامعه آماری این پژوهش را دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه تشکیل می دادند و از بین آن ها ۳۰۰ دانش آموز با روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند. داده ها با استفاده از پرسشنامه های خوش بینی تحصیلی، هویت تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه جمع آوری و با استفاده از ضریب همبستگی کانی و تحلیل رگرسیون مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین خوش بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با مولفه های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) رابطه ای معنی دار وجود داشت.

بیان فر و وفایی نژاد (۱۴۰۰) پژوهشی را با عنوان تبیین مدل بهزیستی مدرسه بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با در نظر گرفتن نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش آموزان انجام دادند. این پژوهش از لحاظ هدف، توسعه ای و از نظر روش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر مدارس متوسطه دوم شهر سمنان بود که به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای تعداد ۳۲۰ نفر انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه های بهزیستی مدرسه کونو، الان، لینتون و ریمپلا (۲۰۰۲)، سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی زاد (۱۳۹۱)، تنیدگی تحصیلی سان، دون، هو و ژو (۲۰۱۱)، و خودکارآمدی شرر و همکاران، (۱۹۸۲) بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از مدل سازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار اسمارت PLS استفاده شد. مدل یابی روابط ساختاری میان متغیرهای سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی و تنیدگی تحصیلی با بهزیستی مدرسه به صورت مستقیم و غیر مستقیم برازندگی خوبی نشان داد ($GOF = 0/541$). سرزندگی تحصیلی علاوه بر تاثیر مستقیم به میزان ۰/۲۶۴، بطور غیر مستقیم و از طریق تنیدگی تحصیلی نیز بر بهزیستی مدرسه تاثیر داشت. خودکارآمدی علاوه بر تاثیر مستقیم، بطور غیر مستقیم و از طریق تنیدگی تحصیلی نیز بر بهزیستی مدرسه تاثیر داشت. در مجموع متغیرهای سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با میانجی گری تنیدگی تحصیلی ۶۲/۶ درصد از بهزیستی مدرسه را در میان دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر سمنان پیش بینی کرد. نتایج نشان داد که می توان بهزیستی مدرسه را بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش آموزان پیش بینی کرد. علاوه بر آن شاخص های برازش مدل پیش بینی بهزیستی مدرسه نیز مناسب بودن مدل ارائه شده را تایید نمود.

امامقلی وند، کدیور و شریفی (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان پیش بینی شادکامی و خلاقیت بر اساس استرس ناشی از انتظارات تحصیلی با میانجی گری بهزیستی مدرسه و شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش آموزان دختر متوسطه اول دبیرستانی، انجام دادند. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش آموزان دختر متوسطه اول دبیرستانی مدارس دولتی شهر تهران تشکیل می داد که تعداد ۵۱۸ نفر از آنان به عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش آموزان بیشترین اثر کل را بر میزان شادکامی دانش آموزان پس از آن استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و سپس بهزیستی مدرسه بر عهده دارد. شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش آموزان بیشترین اثر کل را بر میزان خلاقیت دانش آموزان، پس از آن استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و سپس بهزیستی مدرسه بر عهده دارد. از طرف دیگر، یافته ها نشان داد که بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان رابطه ای معناداری وجود دارد.

دیلی، اسمیت، لیلی، داویدوو، مان و کریستجانسون^۱ (۲۰۲۰) پژوهشی با عنوان استفاده از استرس ناشی از انتظارات تحصیلی برای بهبود حضور و غیاب و نمرات: درک اهمیت شایستگی تحصیلی اداراک شده در دانش آموزان راهنمایی و دبیرستان، انجام دادند.

1 -Daily, Smith, Lilly, Davidov, Mann and Kristjansson

جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی و متوسطه ایالت ویرجینیا در کشور آمریکا تشکیل می‌داد که تعداد ۶۸۳۹ دانش‌آموز راهنمایی و ۷۴۷۰ دانش‌آموز دبیرستانی به عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که جو مثبت مدرسه و شایستگی تحصیلی ادراک شده، غیبت از مدرسه را کاهش می‌دهد. از سوی دیگر، یافته‌ها نشان داد بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و شایستگی تحصیلی ادراک شده دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری وجود دارد. به طور کلی، نتایج نشان می‌دهد دانش‌آموزان با غیبت بیشتر، عملکرد تحصیلی کمتری دارند و جو مثبت مدرسه و شایستگی از مدرسه ممکن است نمرات خوب را ارتقا دهد.

لین، سالازار و ویو^۱ (۲۰۱۹) پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر تجارب تحصیلی و جو روانی-اجتماعی کلاس بر شایستگی تحصیلی ادراک شده دانش‌آموزان، انجام دادند. جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان مدارس ایالت اوهایو در کشور آمریکا تشکیل می‌داد که تعداد ۷۲۱۹ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین تجارب تحصیلی و شایستگی تحصیلی ادراک شده دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین، جو روانی-اجتماعی کلاس با شایستگی تحصیلی ادراک شده دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری داشت. از سوی دیگر، یافته‌ها نشان داد که تجارب تحصیلی و جو روانی-اجتماعی کلاس بر شایستگی تحصیلی ادراک شده دانش‌آموزان اثر معناداری دارند. پژوهشی با عنوان بررسی رابطه‌ی بین مهارت‌های اجتماعی و تنوع جو کلاسی با شایستگی تحصیلی ادراک شده کودکان: نقش واسطه‌ای ارتباط با مدرسه، توسط آین، کیم و کارنی^۲ (۲۰۱۹) انجام شد. جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی در کشور هنگ کنگ تشکیل می‌داد که تعداد ۸۷۳ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین مهارت‌های اجتماعی و شایستگی تحصیلی ادراک شده رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین، بین مهارت‌های اجتماعی و ارتباط با مدرسه رابطه‌ی معناداری وجود دارد. از سوی دیگر، یافته‌ها نشان داد که جو کلاسی با شایستگی تحصیلی ادراک شده کودکان رابطه‌ی معناداری دارد.

کونولد، کورنل، جیا و مالونی^۳ (۲۰۱۸) مطالعه‌ی ای با نام استرس ناشی از انتظارات تحصیلی، بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی انجام صورت داده‌اند. جامعه‌ی آماری این تحقیق را همه‌ی معلمان و دانش‌آموزان مدارس متوسطه ایالت ویرجینیا^۴ در کشور آمریکا تشکیل می‌دادند که تعداد ۶۰۴۴۱ دانش‌آموز و ۱۱۴۴۲ معلم به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. نتایج این مطالعه نشان داد که بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری وجود داشته است. از طرفی میان بهزیستی مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود داشته است، از سوی دیگر، یافته‌ها نشان داد که استرس ناشی از انتظارات تحصیلی تأثیر مستقیمی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان دارد.

بنابراین هدف از تحقیق حاضر پیش‌بینی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی ادراک شده با نقش واسطه‌گری بهزیستی مدرسه به عنوان یک تحقیق داده بنیان بوده تا با این رویکرد بتواند راهگشای حل برخی مشکلات دانشجویان که ریشه در عدم آگاهی از معنای زندگی دارد، بشود. لذا با توجه به موارد گفته شده در این پژوهش، محقق به دنبال یافتن پاسخ به فرضیه‌های مطرح شده ذیل می‌باشد:

¹ -Virginia

² -Lin, Salazar and Wu

³ -Ohio

⁴ -In, Kim and Carney

⁵ -Konold, Cornell, Jia and Malone

⁶ -Virginia

- ۱- شایستگی تحصیلی ادراک شده بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر مستقیم دارد.
- ۲- بهزیستی مدرسه بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر مستقیم دارد.
- ۳- شایستگی تحصیلی ادراک شده با نقش میانجی بهزیستی مدرسه بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد.

روش کار

این پژوهش از جمله طرح‌های پژوهش کیفی است. با توجه به این که در این مطالعه پیش بینی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی ادراک شده و خودکارآمدی با نقش واسطه‌گری بهزیستی مدرسه بررسی شد روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. در این پژوهش استرس ناشی از انتظارات تحصیلی، متغیر ملاک، شایستگی تحصیلی ادراک شده و خودکارآمدی متغیر پیش بین؛ و بهزیستی مدرسه متغیر واسطه‌ای (میانجی) می‌باشند. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره‌ی متوسطه اول و دوم شهر فسا در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۳۴۴۵ نفر بوده است. در این مطالعه، روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای بوده است. بدین منظور از بین مدارس دختر متوسطه اول شهر فسا ۴ مدرسه و از بین مدارس دختر متوسطه دوم نیز ۴ مدرسه و از هر مدرسه ۳ کلاس؛ پایه‌ی اول یک کلاس، پایه‌ی دوم یک کلاس و پایه‌ی سوم یک کلاس، (جمعاً: ۲۴ کلاس) به طور تصادفی انتخاب و در نهایت، از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی تعداد ۳۰۰ نفر، به عنوان نمونه‌ی آماری پرسشنامه‌ها را به طور کامل تکمیل نمودند.

یافته‌ها

در این پژوهش برای بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم شایستگی تحصیلی و خودکارآمدی بر استرس تحصیلی یک مدل فرضی براساس پیشینه نظری و تجربی طراحی شد که در فصول قبل ارائه شده است. فرضیه‌های ارائه شده نیز بیانگر روابط علی میان متغیرهای موجود در مدل است. در این پژوهش بررسی همزمان فرضیه‌ها در قالب مدل اولیه صورت می‌گیرد. برای ارزیابی مدل فرضی این پژوهش، ابتدا با استفاده از روش پیشینه احتمال به برآورد پارامترها می‌پردازیم. پارامترهای برآورد شده شامل ضرایب اثر مستقیم، ضرایب اثر غیر مستقیم و ضرایب اثر کل می‌باشد که برای هر کدام از این پارامترها جدول جداگانه‌ای حاوی ضرایب برآورد استاندارد شده، خطای استاندارد برآورد و ارزش t مربوط به آزمون معنی‌داری این پارامترها ارائه شده است. در ضمن با توجه به این ضرایب تأیید یا عدم تأیید فرضیه‌های پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد. در نهایت نیز مشخصه‌های برازندگی مدل و نمودار مدل برازش شده پیش بینی استرس تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی ادراک شده و خودکارآمدی آورده می‌شود.

اثرات مستقیم

در این قسمت با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۹ به بحث و بررسی پیرامون رد یا تایید فرضیه‌های مرتبط با اثرات مستقیم متغیرها بر یکدیگر می‌پردازیم. در ادامه جدول ۴-۹ مربوط به اثرات مستقیم آورده می‌شود.

جدول ۴-۹ - برآوردهای ضرایب اثر مستقیم

متغیرها	برآوردها	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	T
اثر مستقیم شایستگی تحصیلی بر:				
استرس ناشی از انتظارات تحصیلی	-۰/۴۲	-۰/۰۶۶	-۹/۷۸	
بهزیستی مدرسه	۰/۰۳۷	۰/۰۲۸	۰/۶۴۴	
بهزیستی مدرسه	۰/۱۰۱	۰/۰۸۳	۱/۷۵	
اثر مستقیم بهزیستی مدرسه بر:				
استرس ناشی از انتظارات تحصیلی	-۰/۴۴	-۰/۱۴۱	-۱۰/۰۷	

فرضیه ۱: شایستگی تحصیلی ادراک شده بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر مستقیم دارد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۹ اثر مستقیم شایستگی تحصیلی بر استرس تحصیلی برابر با $0/42-$ و با توجه به مقدار ($t = -9$) از نظر آماری در سطح $0/01$ معنی دار است. بنابراین فرضیه اول پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم و منفی شایستگی تحصیلی بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی تایید می گردد.

فرضیه ۲: بهزیستی مدرسه بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر مستقیم دارد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۹ اثر مستقیم بهزیستی مدرسه بر استرس تحصیلی برابر با $0/44-$ و با توجه به مقدار ($t = -10/07$) از نظر آماری در سطح $0/01$ معنی دار است. بنابراین فرضیه سوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم و منفی بهزیستی مدرسه بر استرس تحصیلی تایید می گردد.

اثرات غیرمستقیم

در این قسمت با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۸ به بحث و بررسی پیرامون رد یا تایید فرضیه های مرتبط با اثرات غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر می پردازیم. در ادامه جدول ۴-۴ مربوط به اثرات غیرمستقیم آورده می شود.

جدول ۴-۱۰- برآورد ضرایب اثر غیر مستقیم

متغیرها	برآوردها	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	t
اثر غیرمستقیم شایستگی تحصیلی بر:				
استرس ناشی از انتظارات تحصیلی	$-0/003$	$0/03$	$0/016$	

فرضیه ۳: شایستگی تحصیلی ادراک شده با نقش میانجی بهزیستی مدرسه بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴-۱۰ اثر غیر مستقیم شایستگی تحصیلی بر استرس تحصیلی برابر با $0/03-$ و با توجه به ($t = -0/016$) در سطح $0/01$ معنی دار نیست. بنابراین فرضیه چهارم پژوهش در ارتباط با نقش واسطه ای بهزیستی مدرسه در رابطه میان شایستگی تحصیلی و استرس تحصیلی تایید نمی گردد.

بحث

فرضیه اول: شایستگی تحصیلی ادراک شده بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر مستقیم دارد.

با توجه نتیجه تحلیل، اثر مستقیم شایستگی تحصیلی بر استرس تحصیلی برابر با $0/42-$ و با توجه به مقدار ($t = 9/78$) از نظر آماری در سطح $0/01$ معنی دار است. بنابراین فرضیه اول پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم و منفی شایستگی تحصیلی بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی تایید می گردد. نتیجه بدست آمده با نتایج پژوهش های سواری (۱۳۹۴)؛ ذاکری و هنرمند (۱۳۹۴)؛ هاشمی و همکاران (۱۳۹۴)؛ دیلی و همکاران (۲۰۲۰)؛ لین و همکاران (۲۰۱۹)؛ آین و همکاران (۲۰۱۹)؛ وانگ و سیو (۲۰۱۷) و زولینگ و همکاران (۲۰۱۱) همسو می باشد.

در تبیین نتایج فوق می توان به دیدگاه هارت (۱۹۹۹، به نقل از ردفیلد، ۲۰۰۸) اشاره کرد که ادراک شایستگی را به عنوان محرکی چند بعدی که افراد را در حوزه های فیزیکی، اجتماعی و شناختی هدایت می کند، توصیف نمود که بر اساس این دیدگاه ادراک شایستگی لذت درونی که از موفقیت به دست می آید منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می شود در حالیکه عدم ادراک شایستگی و نارضایتی منجر به استرس، اضطراب و کاهش تلاش برای موفقیت می گردد.

فرضیه دوم: بهزیستی مدرسه بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر مستقیم دارد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۹ اثر مستقیم بهزیستی مدرسه بر استرس تحصیلی برابر با $0/44-$ و با توجه به مقدار ($t = -10/07$) از نظر آماری در سطح $0/01$ معنی دار است. بنابراین فرضیه سوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم و منفی بهزیستی مدرسه بر استرس تحصیلی تایید می گردد.

در بررسی پیشینه های پژوهش تاکنون پژوهشی که مستقیماً به بررسی اثر بخشی بهزیستی مدرسه بر استرس تحصیلی پرداخته باشد وجود ندارد اما در بسیاری از پژوهشها از جمله پالوز، مارکوتیو و کاستیو (۲۰۱۹)، دتو و کینگ (۲۰۱۸)، فیوریلی و همکاران (۲۰۱۷) و هنفر و انترامین (۲۰۱۶) بر رابطه بین بهزیستی مدرسه و رضایت تحصیلی تاکید شده است.

به اعتقاد شارمن (۱۹۸۴) می توان بهزیستی مدرسه را به عنوان رضایت از مدرسه و آموزش تعریف کرد. بنابراین ایجاد بهزیستی در مدرسه موجب ارتقاء سلامت روان، شادی و نشاط دانش آموزان، معلمان و دیگر پرسنل مدرسه می گردد و پیامد آن گزارش استرس کمتر و سلامت ذهنی بیشتر، سطح بالاتری از نشاط ذهنی، هوشیاری و انرژی زیادتیر برای انجام فعالیت است (دیان و دسی، ۲۰۰۸).

فرضیه سوم: شایستگی تحصیلی ادراک شده و خودکارآمدی با نقش میانجی بهزیستی مدرسه بر استرس ناشی از انتظارات تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴-۱۰ اثر غیر مستقیم شایستگی تحصیلی و خودکارآمدی بر استرس تحصیلی در سطح $0/01$ معنی دار نیست. بنابراین فرضیه سوم پژوهش در ارتباط با نقش واسطه ای بهزیستی مدرسه در رابطه میان خودکارآمدی و استرس تحصیلی تایید نمی گردد.

پژوهشی که به طور مستقیم رابطه ای بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی، خودکارآمدی و شایستگی تحصیلی ادراک شده با نقش واسطه ای بهزیستی مدرسه دانش آموزان را مورد بررسی قرار داده باشد یافت نگردید تا نتایج این فرضیه را با آن مقایسه کرد. اما در این بین برخی از پژوهشها رابطه ای بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و شایستگی تحصیلی ادراک شده را تأیید قرار دادند (سواری (۱۳۹۴)؛ ذاکری و هنرمند (۱۳۹۴)؛ هاشمی و همکاران (۱۳۹۴)؛ دیلی و همکاران (۲۰۲۰)؛ لین و همکاران (۲۰۱۹)؛ آین و همکاران (۲۰۱۹)؛ وانگ و سیو (۲۰۱۷) و زولینگ و همکاران (۲۰۱۱)).

برخی از پژوهشها نیز رابطه ای بین بهزیستی مدرسه و استرس ناشی از انتظارات تحصیلی را تأیید کردند (امامقلی و همکاران (۱۳۹۸)؛ عسکری و همکاران (۱۳۹۸)؛ عبدی و خاصی (۱۳۹۸)؛ شاکرمی و همکاران (۱۳۹۶)؛ شیخ الاسلامی (۱۳۹۴)؛ کونولد و همکاران (۲۰۱۸)؛ بیر و همکاران (۲۰۱۸)؛ گریفین و همکاران (۲۰۱۷) و کورنل و همکاران (۲۰۱۶)).

از سوی دیگر، فین (۱۹۸۹)؛ به نقل از چیو و چیونگ، (۲۰۱۸) نیز نشان داده است که عدم خودکارآمدی در مدرسه به عدم موفقیت در نتایج مدرسه ای منجر می شود و پیامد آن، کناره گیری هیجانی و فقدان انتظارات در دانش آموزان است.

در تبیین نتایج فوق می توان چنین استنباط کرد که علیرغم تاثیر شایستگی و خودکارآمدی بر استرس تحصیلی، بهزیستی مدرسه در این رابطه نقش میانجی ایفا نمی کند و ممکن است متغیرهای مزاحم و عوامل دیگری در این عدم معناداری نقش داشته باشد. و می توان به نظریه خودتعیین گری استناد کرد. این نظریه با ارائه الگوی سلسله مراتبی از انگیزش درونی و بیرونی این پیشنهاد را به پژوهشگران می دهد که تعیین کننده ها و پیامدهای مرتبط با هیجانهای تحصیلی را در سطوح متفاوت بررسی کنند. شایستگی تحصیلی و خودکارآمدی به عنوان انگیزش درونی، استرس و تنیدگی تحصیلی را در دانش آموزان کاهش می دهد اما بهزیستی مدرسه در این پژوهش این تاثیر را به عنوان میانجی ایفا نمی کند. به نظر میرسد که سطح زیادی از نارضایتی دانش آموزان از مدرسه به تجارب تحصیلی گذشته شان وابسته باشد و از آنجا که دو سال کرونا باعث عدم حضور فیزیکی دانش آموزان

در مدرسه و تعامل با همکلاسیها و معلمان گردید می توان دلیلی بر این عدم معناداری دانست. اگر چه با حضوری شدن مدارس می توان نقش این متغیر را به صورت دقیق تر بررسی کرد.

نتیجه گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می شود که شایستگی تحصیلی و خودکارآمدی، تأثیر معناداری در عملکرد و پیشرفت تحصیلی داشته و به دنبال آن موفقیت در تحصیل را در پی دارد. عوامل متعددی در شایستگی تحصیلی اداراک شده دانش آموزان تأثیرگذارند؛ از سوی دیگر، بررسی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و تأثیرات مثبت آن از جمله موضوعاتی است که همواره مورد توجه معلمان، مدیران و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش بوده است. از طرف دیگر، بهزیستی مدرسه از جمله سازه‌هایی است که به نظر می‌رسد در دستیابی به اهداف فوق مؤثر باشد؛ در طول هفت دهه‌ی گذشته، پژوهش‌گران و مربیان، علاقه‌ی رو به رشدی نسبت به مفهوم بهزیستی مدرسه به عنوان وسیله‌ای برای بهبود نا شایستگی تحصیلی، جلوگیری از افت تحصیلی، افزایش انگیزه و مشارکت در فعالیت‌های مربوط به مدرسه و افزایش موفقیت دانش‌آموزان از خود نشان داده‌اند.

هدف کلی پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و شایستگی تحصیلی اداراک شده با نقش واسطه‌ای بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان بود. نتایج پژوهش نشان داد که میزان شایستگی تحصیلی اداراک شده دانش‌آموزان، بالا-تر از حد متوسط می‌باشد. همچنین، نشان داد که بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و شایستگی تحصیلی اداراک شده دانش‌آموزان رابطه‌ی آماری معناداری وجود دارد. بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان رابطه‌ی آماری معناداری وجود دارد. بین خودکارآمدی و شایستگی تحصیلی اداراک شده دانش‌آموزان رابطه‌ی آماری معناداری وجود دارد. بین استرس ناشی از انتظارات تحصیلی و شایستگی تحصیلی اداراک شده با نقش واسطه‌ای بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان رابطه‌ی آماری معناداری وجود دارد. از طرفی، یافته‌ها نشان داد که بین دیدگاه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول و دختر متوسطه دوم در خصوص شایستگی تحصیلی اداراک شده تفاوت معنادار وجود ندارد.

در سال‌های اخیر، عوامل فردی و محیطی زیادی مانند؛ حجم بالای کلاس‌های درس، شیوه‌های ضعیف تدریس، حساسیت‌های بی-مورد والدین در ارتباط با عملکرد دانش‌آموزان، وضعیت نامناسب محیط برخی از مدارس، کنکور و مهیاسازی دانش‌آموزان برای رقابت در کنکور و ورود به مدرسه‌ها باعث شده است تا شایستگی دانش‌آموزان از مدرسه و تحصیل کاهش یابد. از طرفی، شواهد حاکی از نامطلوب بودن جو برخی از مدارس کشور می‌باشد به صورتی که می‌تواند بر انتظارات تحصیلی دانش‌آموزان اثر سوئی داشته باشد.

بنابراین، مدیران مدارس جو مناسب با شرایط مدرسه را شناسایی کرده، و با برگزاری جشنواره‌های علمی درون مدرسه‌ای و تعامل دانش‌آموزان پایه‌های مختلف با یکدیگر و با عوامل مدرسه و ... تلاش کنند. همچنین، معلمان می‌توانند با رفتار و بیان خود مانند؛ استفاده از روش‌های یادگیری همراه با بازی و شادی، بیان خاطرات، داستان‌های طنز و مفید در اواسط وقت کلاس و ...، جوی نشاط‌آور و صمیمانه را در کلاس ایجاد نمایند.

از طرفی، معلمان باید تا جای ممکن در جهت ایجاد علاقه در دانش‌آموزان تلاش کنند، به عنوان مثال؛ طراحی و ارائه مطالب درسی به صورت جذاب، استفاده از مواد کمک آموزشی، تدریس هوشمند و ... شور و شوق دانش‌آموزان را برای حضور در مدرسه و فراگیری دروس بالا ببرند.

تشکر و قدردانی

این مقاله مستخرج از رساله دکتری دانشگاه پیام نور واحد خرامه می باشد و در انتها از همه عزیزانی که ما را در به ثمر رساندن این تحقیق یاری نمودند تشکر و قدردانی می‌نماییم، به ویژه از اساتید و مدیران گرانقدری که با سعه صدر اطلاعات و تجارب خود را از طریق مصاحبه با تیم تحقیق به اشتراک گذاشتند. کمال تقدیر و سپاسگزاری را داریم.

منابع فارسی

- ابوالمعالی خ. هاشمیان ک. اناری ف. ۱۳۹۸. تعیین سهم مؤلفه‌های ادراک محیط کلاس درس در پیش‌بینی بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مقطع متوسطه شهر تهران، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۷(۳)، ص ۱۹-۳۳.
- احدی، حسن؛ کاکاوند، علیرضا. (۱۳۹۸). اختلالات یادگیری از نظریه تا عمل چاپ سوم، تهران، ارسباران.
- ارجمند ز. ۱۳۹۸. ارائه ی مدل علی روابط ادراک از محیط کلاس و بهزیستی مدرسه با تأکید بر نقش واسطه ای تاب آوری تحصیلی در بین دانش آموزان دختر متوسطه اول مقطع متوسطه اول شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد، مدرسه پیام نور فارس.
- امامقلی‌وند ف. کدیور پ. شریفی ح پ. ۱۳۹۸. پیش‌بینی شادکامی و خلاقیت بر اساس استرس ناشی از انتظارات تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی مدرسه و شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش آموزان دختر متوسطه اول دبیرستانی، فصلنامه روانشناسی تربیتی مدرسه علامه طباطبائی، ۱۵(۵۲)، ص ۱۸۱-۱۵۵.
- انجمن روانشناسی آمریکا. (۲۰۱۰). متن تجدید نظر شده چهارمین راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی. ترجمه ی هامایاک آوادیس یانس و محمدرضا نیکخوه (۱۳۹۸). چاپ اول، تهران، نشر سخن
- بدرلو ر. ۱۳۹۳. نقش اهداف پیشرفت، کمال‌گرایی و شخصیت در پیش‌بینی شایستگی تحصیلی اداراک شده، پایان نامه کارشناسی ارشد، مدرسه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات سمنان.
- برهمند، اوشا؛ نریمانی، محمد؛ امانی، ملاحظ. (۱۳۹۵). شیوع اختلال حساب نارسایی در دانش آموزان دبستانی شهر اردبیل. پژوهش در حیطه ی کودکان استثنایی، ۶-۹۱۷-۹۳۰، (۴).
- بیان فر ف. وفایی نژاد س. ۱۴۰۰. تبیین مدل بهزیستی مدرسه بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با در نظر گرفتن نقش میانجی تنیدگی تحص
- یلی در دانش آموزان، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۴(۲)، ص ۷۲-۴۹.
- پشنگ ج. ۱۳۹۷. ارزیابی وضعیت انگیزه تحصیلی و شایستگی تحصیلی اداراک شده دانش آموزان دختر متوسطه دوم مقطع متوسطه دوم مدارس ناحیه یک بندرعباس، پایان نامه کارشناسی ارشد، مدرسه آزد اسلامی واحد بندرعباس.
- تبیت م. ۱۳۹۰. فلسفه حقوق، ترجمه حسن رضایی، مشهد: مدرسه علوم اسلامی رضوی.
- رکزاده ج. زینعلی ف. ۱۳۹۲. رابطه‌ی نوع ساختار و مطلوبیت جو کلاسی در مدرسه (مطالعه موردی مدرسه شیراز)، پژوهش های برنامه ی درسی، ۳(۱)، ص ۱۱۴-۸۷.
- جعفری پ. ۱۳۹۷. ویژگی‌های شخصیتی و انگیزشی استادان مدرسه و شایستگی تحصیلی اداراک شده ، تهران: انتشارات فانوس دنیا.
- حاجی‌شمسایی م. ۱۳۹۱. رابطه ادراک جو روانی اجتماعی کلاس و ناسازگاری دانش آموزان با میانجی‌گری خودتنظیمی، پایان نامه کارشناسی ارشد مدرسه فردوسی مشهد.
- حبیبی، حسین. و فاطمی، محمود. (۱۳۹۴). نقش جنس و نقش‌های جنسیتی بر خود کارآمدی ریاضی. *فصلنامه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده*، ۱۰ (۳۳)، ۱۳۹-۱۱۵.
- خانی ح. ۱۳۹۰. سنجش جو روانی-اجتماعی کلاس پایه پنجم مدارس ابتدایی شهر تهران در ارتباط با خلاقیت دانش آموزان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹، پایان نامه کارشناسی ارشد، مدرسه تربیت معلم تهران.
- خانی ح. فاضلی ح. کریمی ی. بندک م. پرگاری ن. ۱۳۹۲. ارزیابی جو روانی-اجتماعی کلاس درس در شناسایی ساختار درونی مدرسه و ارتباط آن با خلاقیت دانش آموزان، ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۳(۲)، ص ۳۸-۱۹.

- خرمایی، فرهاد و کمری، سامان. (۱۳۹۶). «ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل»، *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۳۹-۱۵.
- خوشبخت، فریبا. (۱۳۸۷). بررسی اثرات مدرسه، کالس و ویژگی‌های دانش‌آموزان در تبیین عملکرد ریاضی و نگرش نسبت به تحصیل در مدارس ابتدایی: شواهد تجربی برای مدل اثربخشی آموزشی. رساله دکتری دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز.
- خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۹۵). طراحی و اعتباربخشی چهارچوب نظری محور براساس ارزشیابی شایستگی مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *شورای عالی آموزش و پرورش*.
- دستجردی، رضا. (۱۳۹۰). *بررسی نقش صفات شخصیت، بهزیستی مدرسه، هویت تحصیلی، انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پائین*. رساله دکتری، دبیرستان خوارزمی.
- دهقانی ع. مهبودی ل. زارعی ز. فرخ آبادی ف. بن راضی غایش آ. بهارلو ر. ۱۳۹۳. بررسی نگرش اساتید مدرسه علوم پزشکی جهرم نسبت به متغیرهای مرتبط با انتظارات تحصیلی دانشجویان، *مجله‌ی توسعه‌ی آموزش در علوم پزشکی*، ۷(۱۴)، ص ۴۷-۳۸.
- ذاکری م ح. هنرمند ص. ۱۳۹۴. سنجش انتظارات محیطی دانش‌آموزان از مؤلفه‌های محیطی مدرسه، *صفه*، ۲۵(۷۰)، ص ۳۳-۱۹.
- ذبیحی حصارى، نرجس خاتون و غلامعلی لوانسانی، مسعود. (۱۳۹۳). «رابطه باورهای هوشی و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی در دانش‌آموزان دبیرستان پیام‌نور»، *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی*، ۱(۴)، ۱۷-۹.
- ربانی ز. طالع‌پسند س. رحیمیان‌بوگر ا. محمدی‌فر م ع. ۱۳۹۶. رابطه‌ی بافت اجتماعی کلاس با خودکارآمدی: نقش واسطه‌ای فرایندهای نظام خود، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی، *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۴(۵۳): ص ۵۱-۳۷.
- رضانی م. خامسان ا. ۱۳۹۶. شاخصهای روانسنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳ با معرفی درگیری عاملی، *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۲۹(۹۶)، ص ۲۰۴-۱۸۵.
- زینعلی ف. ۱۳۹۱. بررسی رابطه بین نوع ساختار سازمانی و پتانسیل انگیزشی تحصیلی با واسطه‌گری جو کلاسی، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مدرسه شیراز*.
- سواری ک. ۱۳۹۴. رابطه‌ی علی‌تعاملات آموزشی با انتظارات تحصیلی از طریق میانجی‌گری خودتنظیمی تحصیلی، *مجله دست‌آوردهای روانشناختی*، ۴(۲۲)، ص ۱۷۷-۱۸۸.
- شاکرمی م. صادقی م. قدم‌پور ع ا. ۱۳۹۶. تدوین مدل خودکارآمدی تحصیلی بر اساس عوامل جو روانی-اجتماعی کلاس درس و جو عاطفی خانواده با نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی، *فصلنامه علمی-پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۸(۳)، ص ۱۵۹-۱۸۲.
- شیخ‌الاسلامی ع. ۱۳۹۴. رابطه‌ی جو روانی-اجتماعی کلاس با بهزیستی مدرسه، اولین همایش علمی پژوهشی روانشناسی، علوم تربیتی و آسیب‌شناسی جامعه، کرمان، ایران.
- شیخ‌الاسلامی ع. کریمیان‌پور غ. ۱۳۹۷. پیش‌بینی بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و انتظارات روانی اجتماعی کلاس، *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ص ۹۵-۱۱۱.

- عارفی، سارا. (۱۳۹۳). **بررسی رابطه خوش بینی تحصیلی با جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانش آموزان کارشناسی دبیرستان خوارزمی**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دبیرستان خوارزمی.
- عبدی ع. خاصی پ. ۱۳۹۸. بررسی رابطه انتظارات روانی اجتماعی کلاس و خودکارآمدی با بهزیستی مدرسه در دانش آموزان دختر متوسطه اول مقطع متوسطه دوم شهر ملکشاهی، نخستین همایش بین‌المللی تدبیر علوم مدیریتی، تربیتی، اجتماعی و روانشناسی در افق ایران ۱۴۰۴، مشهد، ایران.
- عسکری م. ر. مکوندی ب. نیسی ع. ا. ۱۳۹۸. پیش‌بینی عملکرد تحصیلی بر اساس بهزیستی مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی، اهداف پیشرفت و ادراک از استرس ناشی از انتظارات تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش، فصلنامه روانشناسی تربیتی مدرسه علامه طباطبائی، ۹(۳۶)، ص ص ۱۴۹-۱۲۷.
- عسکریان م. ۱۳۹۳. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: توس.
- فاتحی، امید و شکری، زهرا. (۱۳۹۳). «نقش میانجی‌گری هیجان‌ها در رابطه خودکارآمدی تحصیلی و راهبردهای یادگیری»، **راهبردهای شناختی در یادگیری**، ۲(۳)، ۹۳-۷۳.
- قرائی مقدم ا. ۱۳۹۱. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: انتشارات ابجد.
- کاوسیان، جواد؛ کدیور، پروین و فرزاد، ولی‌الله. (۱۳۹۱). «رابطه متغیرهای محیطی، تحصیلی با بهزیستی مدرسه: نقش نیازهای روان‌شناختی، خودتنظیمی انگیزشی و هیجان‌های تحصیلی»، **پژوهش در سلامت روان‌شناختی**، ۱، ۱۰-۲۶.
- کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌الله؛ کاوسیان، جواد و نیکدل، فریبرز. (۱۳۸۸). «رواسازی پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران»، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، ۲۲، ۷-۳۹.
- کشمیری ه. سجادی خ. ۱۳۹۹. بررسی ارتباط شایستگی از عوامل محیطی با موفقیت تحصیلی، نشریه علمی فناوری آموزش، ۱۴(۳)، ص ص ۵۴۰-۵۳۳.
- گینات، ه. ۲۰۱۸. روابط معلم دانش‌آموز، ترجمه سیاوش سرتیپی. (۱۳۹۳). تهران: انتشارات فاخته.
- ملاح نوکنندی، ابوالمعالی الحسینی، ابراهیمی مقدم، میرهاشمی، مالک. (۱۴۰۰). اثر بخشی مشاوره انگیزشی و آموزش مهارت‌های فراشناخت بر کاهش استرس تحصیلی دختران دانش‌آموز دوره متوسطه اول. سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۶(۱)، ۲۱۰-۲۰۲.
- محمدی‌سیاه‌کمری ف. خالوندی‌فر ز. ۱۳۹۸. رابطه هیجان تحصیلی با بهزیستی مدرسه، تهران: انتشارات فرزندگان مدرسه.
- ملتفت ق. تقوایی‌نیا ع. ایول ا. ۱۳۹۸. بررسی رابطه ادراک از کلاس و درگیری تحصیلی به واسطه انگیزش تحصیلی، مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۱(۲)، ص ص ۱۳۴-۱۱۵.
- موسوی، سیده‌شایسته؛ ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. و میرهاشمی، مالک. (۱۳۹۶) ساختار عاملی تأییدی مقیاس ارزیابی شایستگی تحصیلی ادراک شده در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول نوجوان. **فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی کاربردی**، ۴۲(۲)، ۲۷۵-۲۹۴.
- موسوی خواجه‌ی م. رحیمیان ن. خواجه‌ی ی. جوادی پور م ج. ۱۴۰۱. خوش بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به عنوان پیش بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه، مجله توانمندسازی کودکان استثنایی
- نوروززاده ز. ۱۳۹۷. تاثیر الگوی طراحی آموزشی مبتنی بر نظریه یادگیری زایشی بر خودکارآمدی خلاق و بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر سنقر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مدرسه پیام نور استان کرمانشاه.

– هاشمی ت. واحدی ش. محبی م. ۱۳۹۴. رابطه ساختاری پیوند با مدرسه و والدین با شایستگی تحصیلی ادراک شده و کنترل تحصیلی: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی، دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۳(۵)، ص ۱-۲۰.

منابع لاتین

- Asghari F, Saadat S, Atefi Karajvandani S, Janalizadeh Kokaneh S. [The Relationship between Academic Self-Efficacy and Psychological Well-Being, Family Cohesion, and Spiritual Health Among Students of Kharazmi University]. *Iran J Med Educ*. ۱۳۹۶;14(7):581-593. [Persian]
- Bandura A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall; 2016.
- Bear, G. G. Yang, C. Chen, D. He, X. Xie, J. S. Huang, X. (2018). Differences in school climate and student engagement in China and the United States. *School Psychology Quarterly*, 33(2), 323-335.
- Bear, G. G., Gaskins, C., Blank, J. Chen, F. F. (2011). Delaware School Climate Survey—Student: Its factor structure, concurrent validity, and reliability. *Journal of School Psychology*. 49(2): 157-174.
- Bear, G. G., Minke, K. M & Manning, M. A. (2012). Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 31, 405-427.
- Bedel EF. Exploring Academic Motivation, Academic Self-Efficacy and Attitudes toward Teaching in Pre-Service Early Childhood Education Teachers. *Journal of Education and Training Studies*. 2016;4(1):142-149.
- Bender, W. N & Wall, M. E. (2014). Social-emotional development of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 28(2), 87-94.
- Brunello, G. & Schlotter, M. (2011). Non-cognitive skills and personality traits: Labour market relevance and their development in education and training systems. Institute for the Study of Labour, IZA Discussion Papers, IZA DP No.5743... Available at: <http://ftp.iza.org/dp5743.pdf>.
- Chau, S. Chueng, C. (2018). Academic satisfaction with hospitality and tourism education in Macao: the influence of active learning, academic motivation, and student engagement. *Asia Pacific Journal of Education*. 38(4): 473-483.
- Coleman, J. M & Minnett, A. M. (2012). Learning disabilities and social competence: A social ecological perspective. *Exceptional Children*, 59, 234-240.
- Collie, R. J. Shapka, J. D. Perry, N. E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning. *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034-1048.
- Cornell, D. Shukla, K. Konold, T. R. (2016). Authoritative School Climate and Student Academic Engagement, Grades, and Aspirations in Middle and High Schools. *AERA Open*. 2(2): 1-18.
- Daily, S. M. Smith, M. L. Lilly, C. L. Davidov, D. M. Mann, M. J. Kristjansson, A. L. (2020). Using School Climate to Improve Attendance and Grades: Understanding the Importance of School Satisfaction Among Middle and High School Students. *Journal of school health*. 90(9): 683-693.
- Delbury, P. A. (2019). Progress on competency-based evaluation: A quantitative study of high school K10 students, *Revista espacios*, 40 (39), 23-35.

- DiGiacomo, K. (2017). Program evaluation of a competency-based online model in higher education, Walden Dissertations and Doctoral Studies, Walden University. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertation>.
- Etherton, K. Steele-Johnson, D. Salvano, K. Kovacs, N. (2022). Resilience effects on student performance and well-being: the role of self-efficacy, self-set goals, and anxiety. *The Journal of General Psychology*. 149(3): 279-298.
- Fino, E. Sun, S. Let us create!": The mediating role of Creative Self-Efficacy between personality and Mental Well-Being in university students. *Personality and Individual Differences*. 188: 111444.
- Goldenberg, J. Klavir, R. (2017). School Climate, Classroom Climate, and Teaching Quality: Can Excellent Students Unravel this Connection? *International Journal for Gifted and Talented Development and Creativity*. 5(1, 2): 137-148.
- Griffin, C. B. Cooper, S. M. Metzger, I. W. Golden, A. R. White, C. N. (2017). School racial climate and the academic achievement of African American high school students: The mediating role of school engagement. *Psychology in the school*. 54(7): 673-688.
- Hassani P, Cheraghi F, Yaghmaei F. Self-efficacy and Self-regulated Learning in Clinical Performance of Nursing Students: A Qualitative Research]. *Iran J Med Educ*. ۱۳۹۹;8(1):33-42. [Persian]
- In, H. Kim, H. Carney, J. V. (2019). The relation of social skills and school climate of diversity to children's life satisfaction: The mediating role of school connectedness. *Psychology in the school*. 56(6): 1023-1036.
- Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R. [Factors Affecting Academic Self-Efficacy and Its Association with Academic Achievement among Students of Bushehr University Medical Sciences ۱۳۹۸;13(8):629-641.[Persian]
- Karabanova, O. A. Sadovnikova, T. Y. (2014). The Comparative Research of Adolescent's School Moral Atmosphere Perception in Modern Russia. *Social and Behavioral Sciences*. 146: 395-401.
- Kim, M. Oja, B, D. Kim, H. S. Chin, J. H. (2020). Developing Student-Athlete School Satisfaction and Psychological Well-Being: The Effects of Academic Psychological Capital and Engagement. *Journal of Sport Management*. 34(4): 378-390.
- Konold, T. Cornell, D. Jia, Y. Malone, M. (2018). School Climate, Student Engagement, and Academic Achievement: A Latent Variable, Multilevel Multi-Informant Examination. *Article reuse guidelines: sagepub.com/journals-permissions*. 4(4): 1-17.
- Konu, A., Alanen, E., Lintonen, T. & Rimpela, M. (201۵). Factor structure of the School Well-being Model. *Health education research, Theory & Practice*, 17(6), 732-742.
- Lin, S. Salazar, T. R. Wu, S. (2019). Impact of academic experience and school climate of diversity on student satisfaction. *Learning Environ Res*. 22: 25-4.
- McIntyre-Hite, L. (2016). A Delphi study of effective practices for developing competency-based learning models in higher education. *The Journal of Competency-Based Education*, 1(4), 157-166.
- Mohammadi F, Hosseini M A. [Rehabilitation Sciences Students' Perception from Clinical Self-Efficacy Compared to Evaluation by Clinical Teachers]. *Iran J Med Educ*. ۱۳۹۶;10(2):155-163. [Persian]

- Moreiva, P. A. S. Dias, A., Matias, C. Castro, J. Gaspar, T. Oliveira, J. (2018). School effects on student's engagement with school: Academic Performance the effect of school support for leaning on student's engagement. *Journal leaning and Individual Differences*, 67, 67-77.
- Namdar areshtanab H, ebrahimi H, sahebihagh M, arshadi bostanabad M. Mental Health and Its Relationship with Academic Achievement in Students of Tabriz Nursing-Midwifery Faculty. *Iran J Med Educ*. ۱۳۹۴;13(2):146-152. [persian]
- Pajares, F. Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into practice*. 2012;91:116-125.
- Pianta, R. C. Hamre, B. K. Allen, J. P. (2012). Teacher student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring and improving the capacity of classroom interactions. In S. L. Christensen et al. (Eds.), *Handbook of research on student engagement*, DOI 10.1017/978-1-4614-2018-7_17.
- Pietarinen, J. Soini, T. Pyha lto, 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.
- Saadat S, Asghari F, Jazayeri R. The relationship between academic self-efficacy with perceived stress, coping strategies and perceived social support among students of University of Guilan]. *Iran J Med Educ*. 1397;15:67-78. [Persian]
- Soto, C. Deemer, E. D. (2018). Communal Goals, Campus Racial Climate Perceptions, and Cultural Differences in Perceived Academic Satisfaction. *The career development quarterly*. 66(1): 35-48.
- Sriklaub, K. Wongwanich, S. Wiratchai, N. (2015). Development of the classroom climate measurement model. *Social and Behavioral Sciences*. 171: 1353-1359.
- Tilya, F. & Mafumiko, F. (2018). The compatibility between teaching methods and competence-based. curriculum in Tanzania. **Papers in Education & Development**, (29). 18-29.
- Toivanen, T. Malkamäki, R. Ilvonen, J. Ruismäki, H. (2015). The classroom climate in drama lessons taught by teacher trainees. *Social and Behavioral Sciences*. 171: 1135-1141.
- Torres, A. S., Brett, J, Cox, J. & Greller, S. (2018). Competency education Implementation: Examining the influence of contextual forces in three new hampshire secondary Schools. **American Educational Research Association**, 4(2), 1-13.
- Urquijo, I. Extremera, N. (2017). Academic satisfaction at university: the relationship between emotional intelligence and academic engagement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 15(3): 553-573.
- Wang, M. T. Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633-662.
- Wang, T, M. Eccle. J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28(3): 12-23.
- Wong, T. K.Y. Siu, A. F.Y. (2017). Relationships between School Climate Dimensions and Adolescents' School Life Satisfaction, Academic Satisfaction and Perceived Popularity within a Chinese Context. *School Mental Health*. 9: 237-248.
- Zullig, K. J. Huebner, E. S. Patton, J. M. (2011). Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in school*. 48(2): 133-145.