

## خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان پیش‌بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایزه

موسی خواجوی\*

نیما رحیمیان\*\*

یاسر خواجوی\*\*\*

محمد جوادی‌پور\*\*\*\*✉

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان پیش‌بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در ۱۵۰۰ نفر از دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایزه بود. پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایزه تشکیل شده بود که از بین آن‌ها ۳۰۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های خوش‌بینی تحصیلی (AIQ)، هویت تحصیلی (AIS)، سرزندگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه (ABQ) جمع‌آوری و با استفاده از ضریب همبستگی کاننی و تحلیل رگرسیون مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین خوش‌بینی تحصیلی (هوی و هوی، ۲۰۱۰)، هویت تحصیلی (وودراف، ۲۰۰۳) و سرزندگی تحصیلی (مارتین و مارش، ۲۰۰۶) با مؤلفه‌های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) رابطه‌ای معنی‌دار ( $r = 0.46$  و  $p \leq 0.01$ ) وجود داشت. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون به روش گام به گام نشان داد که متغیرهای پیش‌بین خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی ۱۶/۷۰ درصد از بهزیستی مدرسه را تبیین می‌کردند. با توجه به یافته‌های پژوهش سطوح متفاوت آموزشی در مقاطع پایین‌تر نیاز است تا بر روی خوش‌بینی تحصیلی سرمایه‌گذاری جدی‌تری صورت گیرد.

### واژه‌های کلیدی:

بهزیستی مدرسه، خوش‌بینی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی.

\* کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

\*\* دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

\*\*\* استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه سلمان فارسی کازرون، کازرون، ایران.

\*\*\*\* نویسنده مسئول: دانشیار گروه روش‌ها و برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: javadipour@ut.ac.ir

## مقدمه

آن‌ها در محیط مدرسه می‌تواند سبب شود تا دانش‌آموزان از مدرسه و بودن در آن خشنود بوده، به موقع در مدرسه حاضر شده و در یادگیری فعال و با انگیزه باشند و این ویژگی‌ها به بهزیستی و سرزندگی آن‌ها کمک می‌کند. (ووسیک و اکسوم<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). پالوس، ماریکوتویو و کاستی<sup>۳</sup> (۲۰۱۹) معتقدند که بهزیستی مدرسه شامل احساس راحتی، اظهار وجود، آرامش و امنیت در مدرسه است. به بیان دیگر، مدرسه باید قادر باشد تا محیطی را فراهم آورد که در آن دانش‌آموزان با سلامت روانی بالا و احساس امنیت و آرامش به فعالیت‌های خویش پرداخته و به سمت رشد و تعالی رهنمون شوند. سازه بهزیستی مدرسه تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی اشاره کرد. بنا بر نظر گاسر، گروتز، بولزر و وستین<sup>۴</sup> (۲۰۱۸)، خوش‌بینی تحصیلی یکی از متغیرهای مهم در رشد کودکان است که بر احساس تعلق، احساس هویت در مدرسه تأکید دارد. آن‌ها بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان و خوش‌بینی تحصیلی مدرسه تمایز قائل شده‌اند. خوش‌بینی تحصیلی معلمان شامل احساس آن‌ها نسبت به موفقیت است، به لفظ دیگر خوش‌بینی تحصیلی معلم به این نکته اشاره دارد که از زاویه نگاه یک معلم برای رسیدن به موفقیت تا چه حد کارآمد است. خوش‌بینی تحصیلی مدرسه اما فرهنگ و ضوابط و هنجارهای حاکم بر مدرسه است. همانند خوش‌بینی تحصیلی مدرسه، خوش‌بینی تحصیلی معلم شامل: کارآمدی معلم، تأکید تحصیلی و اعتماد به والدین و دانش‌آموزان می‌باشد، اما خوش‌بینی تحصیلی معلم بر باورهای معلم تأکید دارد، یعنی میزانی که معلمان باور دارند می‌توانند در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تأثیر بسزایی داشته باشند (فی<sup>۵</sup>، وو و هوی<sup>۶</sup> ۲۰۱۴).

هویت تحصیلی یک جنبه مهم از با سواد شدن به لحاظ آکادمیکی است و با پنج عنصر نظریه خود، پیشرفت، باورهای عامل و آمادگی تعریف می‌شود. هویت تحصیلی پیچیده است و تحت تأثیر زمینه‌های یادگیری و نشانه‌های انفرادی است، نشانه‌هایی نظیر نشانه‌های روان‌شناختی مختص هر فرد. همچنین، پویایی هویت تحصیلی از جمله عوامل اثرگذار است که نباید مغفول واقع گردند. پویایی هویت تحصیلی انتقال از دانش‌آموزی به دانشجوئی است. هویت تحصیلی نوجوانان روی انتخاب آنان در مورد دانشگاه، محل تحصیل در آینده، دلایل انتخاب، توجه در کلاس درس، الویت‌ها،

برکسی پوشیده نیست که یکی از ارکان مهم رشد و تعالی هر کشور نظام آموزش و پرورش است. معلم و فراگیر دو رکن بسیار مهم نظام آموزش و پرورش هستند و تعامل و رابطه دوسویه این دو می‌تواند جامعه را به سمت اعتلای هر چه بیشتر رهنمون سازد. از این‌رو، توجه به ویژگی‌های روان‌شناختی فراگیران بسیار مهم است. معلم باید قادر باشد تا خودکارآمدی را در شاگردان پرورش دهد و به‌طور کلی با فراهم آوردن محیطی امن به بهبود شاخصه‌های بهزیستی مدرسه کمک نماید. ناگفته پیداست که بهزیستی مدرسه می‌تواند تحت تأثیر عواملی قرار گیرد که معلم باید به آن‌ها توجه داشته باشد و نسبت به تقویت آن‌ها اهتمام ورزد. در محیط کار و مدرسه شاهد رفتارهای غیرحرفه‌ای از سوی بعضی از معلمان بوده که این رفتارها موجب دلزدگی بعضی شاگردان می‌شود و در نهایت با ترک تحصیل آن‌ها ضربه‌های جبران‌ناپذیری به رشد همه جانبه جامعه وارد می‌گردد (فلکون، چوات، دیویس، هدگسون و ژوهانسون<sup>۱</sup> ۲۰۱۷). بسیاری از دانش‌آموزان پایین بودن امید خود نسبت به موفقیت، پرخاشگری، رفتارهای مخرب و کم‌بودن علاقه نسبت به مدرسه را ناشی از پایین بودن سرزندگی تحصیلی و سایر عوامل می‌دانند و در نقطه مقابل دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بالایی دارند و آن را ناشی از سرزندگی تحصیلی و تجارب مثبت تحصیلی می‌دانند و طبیعی است که این دانش‌آموزان با رشد تحصیلی خویش موجبات تعالی جامعه را فراهم می‌سازند. انسان‌ها به‌طور ذاتی و درونی برانگیخته می‌شوند تا به فعالیت‌هایی که برای آن‌ها جالب، دارای چالش بهینه و به‌طور طبیعی خشنودکننده است، روی آورند. برآورده ساختن نیازهای اساسی روان‌شناختی برای درونی ساختن مؤثر رفتارها، رشد روان‌شناختی، انگیزش و بهزیستی لازم است (آرامفر و زینال، ۱۳۹۴). مدرسه نیز محیطی است که ایجاد فضای مطلوب و صمیمی در آن می‌تواند بر سرزندگی و برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی به‌خصوص در دوره نوجوانی مؤثر باشد. از جمله این موارد در مدرسه می‌توان به بهزیستی مدرسه و آسایش، سلامت بچه‌ها، شرکت در کلاس‌های آموزشی و درسی، ارتباط بچه‌ها با دوستان و خانواده، احساسات آن‌ها در مورد بهزیستی مدرسه و آسایش (به‌عنوان مثال تصور و ذهنیت آن‌ها در مورد بهزیستی مدرسه و سلامتی)، درگیری آن‌ها با مشکلات رفتاری و غیره اشاره کرد. جو مطلوب مدرسه و چگونگی ارتباط با معلمان و برآورده ساختن نیازهای اساسی

4. Gasser, Grutter, Buholzer & Wettstein  
5. Fahy, Wu & Hoy

1. Flecknoe, Chaot, Davis, Hodgson & Johannesen  
2. Wusik & Axsom  
3. Palos, Maricutoiu & Costea

فراگیر از تجارب یادگیری خویش می‌باشد. در سال‌های اخیر، بهزیستی تحصیلی در موقعیت‌های تحصیلی مورد توجه شایانی قرار گرفته است. داشتن احساس مثبت نسبت به فرآیند یادگیری و احساس رضایت قلبی نسبت به روند پیاده شدن فعالیت‌های آموزشی نشان‌دهنده بهزیستی مدرسه است. منظور از احساس مثبت نسبت به فعالیت‌های آموزش، ایجاد حس کنترل و خودکارآمدی در فرایندهای آموزشی است. بر کسی پوشیده نیست که یک محیط آموزشی مناسب فراهم آورنده بهزیستی تحصیلی برای فراگیران است. از جمله شاخصه‌های بهزیستی تحصیلی می‌توان به علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده و رفتارهای مخرب اشاره کرد. علاقمندی به مدرسه همان احساس فراگیر نسبت به مدرسه و آموزش است، در واقع فراگیر احساس مثبتی نسبت به مدرسه دارد و از بودن در آن لذت می‌برد. همچنین، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی همان احساس فرد نسبت به شایستگی‌های خود و احتمال موفقیت وی در کارهاست. رفتارهای مخرب نیز رفتارهایی است که فراگیر به دلایل مختلف روان‌شناختی از خویش بروز می‌دهد، رفتارهایی نظیر پرخاشگری، نافرمانی و هنجارشکنی (ووسیک و اکسوم، ۲۰۱۶).

مطالعه هاتف و یوسفی (۱۳۹۸) نشان داد که بهبود جو روانی اجتماعی کلاس می‌تواند در ارتقای بهزیستی مدرسه دانش-آموزان مؤثر باشد. پارسا (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیت، خودکارآمدی هیجانی و خلاقیت هیجانی با بهزیستی مدرسه پرداخت و نتایج نشان داد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (ویژگی‌های شخصیت، خودکارآمدی هیجانی، خلاقیت هیجانی) با ترکیب خطی مؤلفه‌های بهزیستی مدرسه (علاقه به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) همراه است و ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (وظیفه‌شناسی و تشخیص)، ۰/۱۷ واریانس مؤلفه‌های بهزیستی مدرسه (خودکارآمدی ادراک شده) را پیش‌بینی می‌کند. بیان‌فر و وفایی نژاد (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان پیش‌بینی بهزیستی مدرسه بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش‌آموزان خودکارآمد به این نتیجه رسیدند که در مجموع متغیرهای سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با میانجی‌گری تنیدگی تحصیلی ۶/۶۲ درصد از بهزیستی مدرسه را در میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر سمنان پیش‌بینی کرد. نتایج نشان داد که می‌توان بهزیستی مدرسه را بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش‌آموزان پیش‌بینی کرد. مهنا، طالع پسند و رستمی

اهداف تحصیلی، مسئولیت‌پذیری، علاقه و انگیزش، نظم و یا تخطی از آن بر پاسخ به شکست و استقامت هنگام مواجهه با شکست اثر می‌گذارد. هویت تحصیلی به چهار گونه تقسیم شده است: هویت تحصیلی سردرگم، به فقدان جستجو و تعهد در پیگیری اهداف تحصیلی اشاره می‌کند. دانش‌آموزان سردرگم با این نوع هویت ممکن است اهداف تحصیلی را مدیریت نکنند و یا در تنظیم اولویت‌های تحصیلی دچار مشکل شوند. هویت تحصیلی دیررس به شرايطی گفته می‌شود که اغلب همراه با تعلل در خصوص اجرای تصمیم‌هایی است که مربوط به ارزش‌های تحصیلی هستند. هویت تحصیلی زودرس بیانگر تعهدات دانش‌آموز نسبت به ارزش‌ها و آرمان‌های تحصیلی است. این ارزش‌ها و تعهدات از افراد مهم زندگی گرفته شده‌اند و شامل جستجوی فعال، اما فقدان تعهد در جایگاه تحصیلی می‌شود. این جایگاه هویت ممکن است با نوسانات انگیزشی برای تکمیل تکالیف تحصیلی همراه باشد. آخرین منزلت شکل‌گیری هویت تحصیلی، هویت تحصیلی موفق است که به تعهد نسبت به مجموعه‌ای از ارزش‌های تحصیلی که به دنبال دوره‌ای از کاوشگری شکل گرفته‌اند اشاره می‌کند (فلکون و همکاران، ۲۰۱۷).

یکی دیگر از شاخصه‌های مؤثر در بهزیستی تحصیلی سرزندگی تحصیلی است. سرزندگی تحصیلی یکی از سازه‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر است که به‌عنوان پاسخی مثبت، سازنده، موفق و انطباقی به انواع چالش‌ها و مشکلات در مسیر تحصیل دانش‌آموز تعریف می‌گردد. این سازه یکی از سازه‌های مهم و پیچیده در عرصه تعلیم و تربیت است و معلمان گرامی باید به آن توجه ویژه‌ای داشته باشند. سرزندگی تحصیلی یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانی است که تاب‌آوری تحصیلی را در چارچوب روان‌شناسی مثبت منعکس می‌سازد. زمانی که یک شخص به صورت خودجوش به یک کار یا فعالیت می‌پردازد، نه تنها خسته نمی‌شود بلکه نیرومندی و افزایش توان را در وجود خویش حس می‌نماید. کمبود سرزندگی تحصیلی تبعات جبران‌ناپذیری برای فراگیر دارد، چرا که دانش‌آموز احساس خستگی، کم‌توانی و ضعف در کارها را دارد، با میل و علاقه قلبی به فعالیت‌های آموزشی نمی‌پردازد (پالوس، ماریکوتویو و کاستی، ۲۰۱۹).

یکی از سازه‌های مهم در نظام آموزش و پرورش بهزیستی مدرسه است. بهزیستی مدرسه می‌تواند تحت تأثیر هویت تحصیلی، خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی باشد. بهزیستی تحصیلی به درک فراگیر از موقعیت آموزشی خود اطلاق می‌گردد. در واقع بهزیستی تحصیلی چگونگی درک

۱۱ دبیرستان پسرانه دولتی انتخاب، سپس ۶ دبیرستان (به تناسب حجم نمونه) به صورت تصادفی مشخص شده و در مرحله بعد از هر دبیرستان تعداد ۵۰ نفر به صورت تصادفی ساده (با استفاده از جدول اعداد تصادفی و گزینش از لیست نفرات) انتخاب شدند. برای تحلیل داده‌های به دست آمده از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. از روش‌های آماری توصیفی میانگین، انحراف معیار و همچنین در سطح آمار استنباطی از ضریب همبستگی کاننی و تحلیل رگرسیون به شیوه گام به گام استفاده به عمل آمده است. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS-16 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ملاک ورود تحصیل در مقطع متوسطه و دبیرستان‌های ایذه بود و ملاک خروج تحصیل در مقطع متوسطه خارج از ایذه بود.

### ابزار سنجش

۱. پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی<sup>۳</sup> (AIQ): این پرسشنامه توسط بیرد، هوی و هوی<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) جهت اندازه‌گیری میزان خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان ساخته شد. پرسشنامه مذکور شامل ۲۴ ماده است. ۶ ماده اول اعتماد به دانش‌آموزان و والدین را می‌سنجد. ۶ ماده بعدی (از ماده ۷ تا ۱۲) تأکید تحصیلی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و ۱۲ ماده انتهای پرسشنامه به خودکارآمدی معلم اختصاص دارد. در جدیدترین پژوهش روی این پرسشنامه توسط بیرد، هوی و هوی (۲۰۱۰) ضرایب مطلوبی برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های اعتماد، تأکید و خودکارآمدی معلم، به ترتیب، ۰/۸۰، ۰/۸۳ و ۰/۹۱ به دست آمد. در ایران این پرسشنامه برای نخستین بار توسط مزارعی (۱۳۹۲) ترجمه و مورد استفاده قرار گرفت. مزارعی (۱۳۹۲) این پرسشنامه را به صورت آزمایشی روی ۲۴ نفر از معلمان شهر تهران اجرا کرد و ضرایب پایایی در مؤلفه اعتماد معلم به دانش‌آموز و والدین ۰/۷۲ و در مؤلفه تأکید تحصیلی ۰/۶۵ و در مؤلفه احساس کارآمدی معلم ۰/۹۰ به دست آورد. همچنین، در اجرای نهایی ضرایب قابلیت اعتماد (آلفای کرونباخ) برای مؤلفه‌های اعتماد به دانش‌آموزان و والدین برابر ۰/۸۵، برای مؤلفه تأکید تحصیلی برابر ۰/۷۹، برای مؤلفه کارآمدی معلم برابر ۰/۹۱ و برای کل مقیاس (خوش‌بینی تحصیلی) برابر ۰/۹۲ و ۰/۸۹ به دست آمد و با انجام تحلیل عاملی به سه عامل تشکیل‌دهنده این ابزار دست یافته و به این ترتیب روایی این ابزار مورد تأیید قرار گرفت. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن- براون برای مؤلفه‌های اعتماد به دانش‌آموزان و والدین، تأکید تحصیلی، مؤلفه

(۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان هویت تحصیلی، انگیزش درونی و خودکارآمدی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های درگیری شناختی عمیق، به این نتیجه رسیدند که مسیر هویت تحصیلی بر درگیری شناختی عمیق، هویت تحصیلی بر خودکارآمدی و انگیزش درونی و خودکارآمدی و انگیزش درونی بر درگیری شناختی عمیق معنادار و مثبت بود. اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی بر درگیری شناختی عمیق از طریق خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی مثبت و معنادار بود. بنابراین، برای افزایش درگیری شناختی باید به جهت‌گیری‌های انگیزشی، هویت تحصیلی و باورهای خودکارآمدی دانشجویان توجه کرد.

نتایج پژوهش زن<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۷) بیانگر این مطلب است که شایستگی و احساس تعلق دانش‌آموزان نسبت به مدرسه با خودکارآمدی و هیجان‌های تحصیلی رابطه مثبتی دارد. نتایج پژوهش الن<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که حمایت معلمان قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده تعلق به مدرسه است. همچنین، در پژوهش انجام شده توسط صحرايي، شکری، خانبانی و حکیمی‌راد (۱۳۹۷) مشخص شد که الگوهای مفروض واسطه‌مندی نسبی هیجان‌ات پیشرفت مثبت و منفی و استرس تحصیلی ادراک شده در رابطه بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی برازش مطلوبی داشتند. با بررسی پژوهش‌های انجام شده در این حوزه مشخص گردید که کمتر پژوهشی سهم سه عامل هویت، سرزندگی و خوش‌بینی تحصیلی را در بهزیستی مدرسه بررسی نموده است و همچنین، طی سالیان اخیر با توجه به بافت فرهنگی و رفتاری دانش‌آموزان شهرستان ایذه، پژوهشی که به بررسی خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان پیش‌بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه پردازد، انجام نشده است. از این‌رو، انجام پژوهشی برای بررسی نقش سه عامل مذکور در بهزیستی مدارس ضروری به نظر می‌آید.

### روش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری ۱۵۰۰ نفری را دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. از این جامعه تعداد ۳۰۰ نفر (با استفاده از جدول مورگان) به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا

3. Academic Optimism Questionnaire  
4- Beard, Hoy & Hoy

1. Zhen  
2. Allen

مقدماتی و رفع نقیصه‌ها، این گویه‌ها بر روی گروهی از دانش‌آموزان (۳۰ پسر و ۳۰ دختر) دبیرستانی شهرستان مهریز، اجرا شد. پس از اجرای این گویه‌ها نسخه نهایی مورد بازنویسی قرار گرفت، که حاصل بازنویسی ۱۰ گویه بود. سپس گویه‌های مذکور در یک مطالعه مقدماتی مجدداً روی نمونه‌ای شامل ۱۸۶ نفر از دانش‌آموزان دبیرستان که به روش خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند، اجرا و خصوصیات روان‌سنجی آن بررسی شد. نتایج حاصل از این بررسی نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده با حذف گویه ۸ برابر با ۰/۸۰ و ضریب بازآزمایی برابر با ۰/۷۳ بود. همچنین، دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ می‌باشد. این نتایج بیانگر این است که گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت‌بخشی برخوردارند. نتایج حاصل در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ و تصنیف اسپیرمن- براون را به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۷۵ نشان می‌دهند.

### شیوه اجرای پژوهش

در پژوهش حاضر ابتدا هماهنگی‌های لازم با آموزش و پرورش انجام و سپس مدرسی که در نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده بودند در پژوهش گنجانده شدند. اجرای پرسشنامه توسط یکی از پژوهشگران انجام شد. در ابتدا اهداف کلی پژوهش به نحوی که پاسخ‌های شرکت‌کنندگان را تحت تاثیر قرار ندهد برای آنان تشریح گردید. سپس شرکت‌کنندگان در زمان مشخص شده به گویه‌های پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. پس از پایان اجرا، پرسشنامه‌ها جهت تحلیل و بررسی جمع‌آوری گردیدند. اخلاق پژوهش در این مطالعه کاملاً رعایت گردید به‌گونه‌ای که به مشارکت‌کنندگان در زمینه محرمانه ماندن اطلاعات، اطمینان خاطر داده شد و آن‌ها با رضایت کامل، پرسشنامه‌ها را در محیطی آرام و بدون ذکر نام تکمیل کردند. در تحقیق حریم شخصی دانش‌آموزان بر اساس اخلاق پژوهش و اصول محرمانگی پژوهش حفظ شد، همچنین تحقیق با رضایت کامل صورت گرفته و از میزان درگیری دانش‌آموزان با ابزارها اطمینان حاصل گشت.

### یافته‌ها

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی میان متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	انحراف معیار	میانگین	۱	۲	۳	۴	۵	۶
خوش بینی تحصیلی	۷/۳۶	۱۹/۶۵	-					
هویت تحصیلی	۶/۴۱	۲۱/۶۴	۰/۸۷**	-				
سرزندگی تحصیلی	۷/۶۹	۳۲/۱۶	۰/۴۹**	۰/۱۵	-			
علاقه به مدرسه	۲/۸۵	۱۵/۰۹	۰/۶۰**	۰/۴۱**	۰/۵۷**	-		

4. Spearman-Brown

5. Academic Buoyancy Questionnaire (ABQ)

6. Martin and Marsh

کارآمدی معلم و برای کل مقیاس خوش‌بینی تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۹۵، ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۸۰، ۰/۶۸، ۰/۶۵، ۰/۹۲ و ۰/۸۱ (به ترتیب ابتدا آلفای کرونباخ و سپس اسپیرمن براون) به دست آمد.

**۲. مقیاس هویت تحصیلی<sup>۱</sup> (AIS):** مقیاس هویت تحصیلی توسط وودراف<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) ساخته شده است (هیدیر، چانگ و بیلینگز، ۲۰۰۹). این ابزار یک مقیاس خودگزارشی مادد-کاغذی است و متناسب با حوزه‌های تحصیلی به وجود آمده است. این ابزار برای نخستین بار توسط عباسی (۲۰۱۴) ترجمه و به فارسی برگردانده شد. این پرسشنامه ۱۰ ماده دارد. آزمودنی با استفاده از یک ملاک ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت (۱= کاملاً مخالفم، ۲= مخالفم، ۳= نظری ندارم، ۴= موافقم، ۵= کاملاً موافقم)، موافقت یا مخالفت خود را با ماده‌ها نشان می‌دهد. کمترین نمره در این پرسشنامه ۱۰ و بیشترین نمره ۵۰ می‌باشد. ضریب پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ توسط وودراف (۲۰۰۳)، ۰/۸۴ و توسط کریسی<sup>۳</sup> (۲۰۰۶)، ۰/۶۱ گزارش شده است. در پژوهشی که توسط پارسا (۱۳۹۲) انجام شد، برای تعیین میزان پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ، تصنیف اسپیرمن- براون<sup>۴</sup> و گاتمن استفاده شد. ضرایب پایایی نمره کل این مقیاس با روش آلفای کرونباخ و با روش‌های تصنیف اسپیرمن- براون و گاتمن ۰/۹۲ و ۰/۸۹ به دست آمد. بنابراین، ضرایب پایایی این مقیاس با دو روش آلفای کرونباخ و تصنیف اسپیرمن- براون رضایت‌بخش می‌باشند.

### ۳. پرسشنامه سرزندگی تحصیلی<sup>۵</sup> (ABQ):

دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) پرسشنامه سرزندگی تحصیلی را با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش<sup>۶</sup> (۲۰۰۶) که دارای ۴ گویه است، توسعه داد. برای اجرای این مقیاس در فرهنگ ایرانی، ابتدا یک متخصص رشته روان‌شناسی و یک متخصص در رشته زبان انگلیسی متن سؤال‌های مقیاس را به فارسی ترجمه کردند. بعد از ترجمه گویه‌های مقیاس مارتین و مارش (۲۰۰۶) تعدادی گویه بر اساس فرم اصلی مقیاس بازنویسی شدند و در مورد گویه‌ها از اساتید روان‌شناسی تربیتی نظرخواهی شد. برای اجرای

1. Academic Identity Scale

2. Heather, Chang & Billings

3. Krisi

	-	۰/۵۱**	۰/۶۴**	۰/۵۹**	۰/۷۷**	۲۱/۵۰	۳/۴۹	خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی	
	-	-۰/۴۶**	-۰/۴۲**	-۰/۳۰**	-۰/۵۲**	-۰/۶۳**	۴۴/۸۴	۳/۹۸	رفتارهای مخرب

تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با رفتارهای مخرب در مدرسه رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد که در سطح  $P < ۰/۰۱$  معنی‌دار است.

همان‌طور که نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد، بین خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با علاقه به مدرسه و خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد، اما بین متغیرهای خوش‌بینی

جدول ۲. نتایج تحلیل مدل همبستگی کانی برای متغیرهای خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با مؤلفه‌های علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب

نام آزمون	ارزش	F	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	سطح معنی‌داری
آزمون پیلایی	۰/۳۶۹	۳/۲۵	۱۵	۴۳۰	۰/۰۰۱
آزمون هتلینگ	۰/۴۸۱	۳/۴۶	۱۵	۴۱۸	۰/۰۰۱
آزمون لمبدای ویلکز	۰/۵۲۰	۳/۷۳	۱۵	۳۹۰	۰/۰۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۲۸۵	-	-	-	۰/۰۰۱

واریانس مشترک بین دو دسته متغیر است که مدل می‌تواند آن را تبیین کند. به عبارتی مدل به دست آمده در این پژوهش ۴۸٪ از متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) را تبیین می‌کند.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، مقدار لمبدای ویلکز  $۰/۵۲۰$  ( $F=۳/۷۳$  و  $P=۰/۰۰۱$ ) می‌باشد. به این معنی که بین دو دسته متغیر رابطه معنی‌داری وجود دارد. لمبدای ویلکز نشان‌دهنده واریانس است که مدل تبیین نمی‌کند، در نتیجه اندازه اثر مساوی با  $۱-\lambda$  که نشان‌دهنده مقدار

جدول ۳. بُعدهای کانی برای متغیرهای خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با مؤلفه‌های علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب در دانش‌آموزان

بُعدها	همبستگی کانی	مجدور همبستگی کانی	لمبدای ویلکز	نسبت F	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	سطح معنی‌داری (p)
۱	۰/۵۳۹	۰/۲۹۰	۰/۶۶۴	۳/۷۳	۱۲	۲۶۷	۰/۰۰۱
۲	۰/۲۳۱	۰/۲۱۳	۰/۶۰۶	۱/۱۳	۶	۲۰۴	۰/۰۰۱
۳	۰/۱۰۴	۰/۰۱۰	۰/۹۸۹	۰/۵۷۱	۲	۱۰۳	۰/۵۶۶

سرزندگی تحصیلی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین، وارد معادله رگرسیون شدند. در جدول ۴ نتایج تحلیل رگرسیون نشان داده شده‌اند.

به منظور تحلیل نتایج از روش رگرسیون به شیوه گام به گام استفاده شد که در آن بهزیستی مدرسه به‌عنوان متغیر ملاک و متغیرهای خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با بهزیستی مدرسه (به روش گام به گام)

شاخص آماری متغیرهای پیش‌بین	همبستگی چندگانه MR	ضریب تعیین RS	نسبت F احتمال P	ضرایب رگرسیون (B) و (β)
خوش‌بینی تحصیلی	۰/۳۴۷	۰/۱۲۰	F=۱۹/۱۶ p=۰/۰۱	B=۰/۲۷۵ β=۰/۳۴۷ t=۴/۵۵ p=۰/۰۰۱
سرزندگی تحصیلی	۰/۳۹۴	۰/۱۶۷	F=۱۱/۴۳ p=۰/۰۱	B=۰/۲۴۲ β=۰/۲۳۸ t=۲/۰۶ p=۰/۰۰۱

به‌عنوان مؤلفه‌ای از بهزیستی مدرسه تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. این یافته با نتایج گیسکی و پاسارو<sup>۳</sup> (۲۰۱۳)، بیرد، هوی و هوی<sup>۴</sup> (۲۰۱۰)، گیلمو<sup>۵</sup> (۲۰۱۳)، رهودس<sup>۶</sup> (۲۰۰۹)، وار و کیتسانتس<sup>۷</sup> (۲۰۱۴)، فلاح (۱۳۹۹) و پارسا (۱۳۹۲) همسو است. وار و کیتسانتس (۲۰۰۷) بیان می‌کنند، معلمانی که کارآمدی بالایی دارند به احتمال زیاد فعالیت نموده و درخصوص کاربرد راهبردهای آموزشی از خلاقیت بیشتری برخوردار هستند. همچنین، پژوهش‌ها این اندیشه را تأیید می‌کنند که موفقیت دانش‌آموز نه تنها به وسیله پیشرفت تحصیلی تعیین می‌گردد، بلکه موفقیت دانش‌آموز به وسیله باور دانش‌آموزان نسبت به اینکه در حل مسائل پیچیده دارای توانایی هستند و این باور را نیز داشته باشند که معلمان آن‌ها نیز به دانش‌آموزان اعتقاد دارند و باور دارند که دانش‌آموزان می‌توانند به صورت اثربخش مسائل پیچیده را حل نمایند، تعیین می‌شود. یکی از سازه‌های قدرتمند که به شدت در بین مدارس متفاوت است و به شکل نظام‌مند با خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی همبستگی دارد، کارآمدی معلمان در مدارس است. معلمانی که دارای حس کارآمدی آموزشی بالا هستند برای دانش‌آموزان خود تجارب مطلوبی را فراهم می‌نمایند. معلمانی که بر الگوهای رفتار مثبت و منفی تأکید دارند، کسانی هستند که باور دارند می‌توانند بر خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارند. معلمان مدرسه بر این باورند که می‌توانند خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داده و اثرات منفی را از بین ببرند. با فرض این باورها، معلمان در تلاش خود مصرت‌ترند، بیشتر برنامه‌ریزی می‌کنند، مسئولیت پیشرفت دانش‌آموزان را می‌پذیرند و موانع و شکست‌ها آن‌ها را ناامید نمی‌سازد. نتایج یافته‌ها نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با رفتارهای مخرب رابطه منفی و معنی‌داری دارد. این یافته با نتایج وار و کیتسانتس (۲۰۱۴)، گیسکی و پاسارو (۲۰۱۳)، رهودس<sup>۸</sup> (۲۰۰۹) و پارسا (۱۳۹۲) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی موجب کاهش رفتارهای مخرب در دانش‌آموزان در مدرسه می‌شود. بدبینی و داشتن نگرش منفی نسبت به مدرسه باعث تنش در روابط با همسالان و معلمان و در نتیجه کاهش علاقه به مدرسه می‌شود. وقتی والدین به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهند تا انتخاب و آزادی عمل را تجربه کنند با نوعی احساس

چنانچه در جدول ۴ مشاهده می‌شود، بر اساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه و با روش گام به گام از میان مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین، خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی پیش‌بینی‌کننده‌های علاقمندی به مدرسه هستند و بقیه متغیرها در پیش‌بینی علاقمندی به مدرسه نقش چندانی ایفا نمی‌کنند. ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی خودکارآمدی معلم و تأکید تحصیلی برابر  $MR = 0.346$  و ضریب تعیین برابر  $RS = 0.156$  می‌باشد که در سطح  $P < 0.01$  معنی‌دار است.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان پیش‌بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقمندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه بود. نتایج یافته‌ها نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌عنوان مؤلفه‌های از بهزیستی مدرسه رابطه مثبت و معنی‌داری ( $r = 0.46$  و  $P \leq 0.01$ ) دارد. این یافته با نتایج کلمن و میسکل<sup>۱</sup> (۲۰۱۴)، فای، وو و هوی (۲۰۱۴)، گودارد<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۴)، عباسیان و حیدرزاده (۱۳۹۳) و پارسا (۱۳۹۲) همسو است. خوش‌بینی نقش مهمی در موفقیت و یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کند. خوش‌بینی ویژگی است که می‌تواند صرف‌نظر از توانایی یا انگیزش، فرا گرفته و افزایش یابد. بدون شک تفکر مثبت نقش مهمی در خوش‌بینی تحصیلی ایفا می‌کند. در نبود آن انتظارات و اهداف بندرت محقق می‌شود. خوش‌بینی باعث می‌شود افراد اعتقاداتی پیدا کنند که باعث توانایی شخصی شده و از مدرسه و محیط آن ارزیابی‌های مثبتی داشته باشند و در نتیجه انتظار نتایج مثبت را خواهند داشت. این امر موجب قوی شدن افراد در مقابله با شرایط ناگوار می‌شود. خوش‌بینی به شکل صحیح آن سبب پیشرفت تحصیلی شده، انسان را به جلو سوق می‌دهد؛ در حالی که بدبینی ذاتاً خود، ناکام‌ساز است و فرد را از موفقیت باز می‌دارد؛ زیرا افراد خوش‌بین بعد از درک مشکل، از آن عبور کرده، بر روی راه‌حل متمرکز می‌شوند. به همین جهت، نگرش خوش‌بینانه و مثبت، طبیعتاً با موفقیت همراه است.

نتایج یافته‌ها نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با خودکارآمدی ادراک شده

5. Gilmor  
6. Rhoads  
7. Ware & Kitsantas  
8. Rhoads

1. Coleman & Miskel  
2. Goddard  
3. Guskey & Passaro  
4. Fahy, Wu & Hoy

بودند، نتایج این پژوهش را نمی‌توان به دانش‌آموزان دختر تعمیم داد. نتایج این پژوهش قابل تعمیم به شهرها و فرهنگ‌های دیگر نیست. پرسشنامه‌ها با محدودیت‌های ساختاری مواجه بودند. باید در نظر داشت وجود همبستگی نمی‌تواند تبیین‌کننده رابطه بین متغیرها باشد، پیشنهاد می‌گردد با استفاده از روش‌های تحلیل مسیر و تحلیل مرتبه دوم ارتباط بین سازه‌ها به صورت عمیق‌تر مورد تحلیل قرار گیرد. برخی از گویه‌ها در سازه‌ها می‌توانند مشترکاتی داشته باشند، به نظر می‌رسد روایی همگرا و روایی واگرا در پرسشنامه‌ها می‌تواند به اعتباربخشی نتایج تحقیق کمک کند. تحقیق با این پیش‌فرض صورت گرفته است که روایی همگرا، روایی واگرا بین پرسشنامه‌ها و روایی سازه برای هر پرسشنامه برقرار است.

### تشکر و قدردانی

از همکاری آموزش و پرورش، دبیران و دانش‌آموزان شهرستان ایذه که با مساعدت و همکاری بی‌دریغ خود امکان اجرای این پژوهش را فراهم کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

### منابع

آرامفر، ر و زینالی، ع. (۱۳۹۴). رابطه تنیدگی تحصیلی و کمک‌طلبی آموزشی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*. ۸(۳۱)، ۳۷-۴۸.

بیان‌فر، ف و وفايي‌نژاد، س. (۱۴۰۰). پیش‌بینی بهزیستی مدرسه بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش‌آموزان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*. ۱۵(۲)، ۷۲-۴۹.

پارسا، م. (۱۳۹۲). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیت، خودکارآمدی هیجانی و خلاقیت هیجانی با بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهرستان دهدشت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه شهید چمران اهواز.

دهقانی‌زاده، م. (۱۳۹۱). *رابطه کمال‌گرایی و سرسختی روان‌شناختی با سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر مراکز پیش‌دانشگاهی اهواز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه شهید چمران اهواز.

صحرايي، س، شکری، ا، خانبانی، م، حکیمی راد، ا. (۱۳۹۷). رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی: نقش واسطه‌ای تنیدگی تحصیلی ادراک شده و هیجانات پیشرفت. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. ۱۴(۴۹)، ۸۴-۵۳.

استقلال و نگرش مثبت به مدرسه می‌آیند و تکالیف خود را انجام می‌دهند، در این صورت علاقمندی آن‌ها به مدرسه بیشتر می‌شود. از طرف دیگر وقتی دانش‌آموزان به ارتباط صمیمانه با یکدیگر در کلاس اهمیت دهند، این مسأله سبب می‌شود تا علاقمندی آن‌ها به حضور در مدرسه بیشتر شود و نگرش مثبتی به مدرسه داشته باشند. این یافته پژوهش نشان داد که مجموعه فعالیت‌های کادر مدرسه بر علاقمندی به مدرسه و رضایت دانش‌آموزان از مدرسه تأثیر مثبت دارد. در زمینه خوش‌بینی تحصیلی باید عناصر دیگر مانند نقش مدیران را نیز در نظر داشت. از آنجایی که تعامل بین خوش‌بینی تحصیلی مدرسه و خوش‌بینی تحصیلی معلمان تأثیر مهمی بر یادگیری دانش‌آموزان و تدریس معلمان دارد، نقش مدیران کلیدی است و رهبری آن‌ها تأثیر مستقیمی بر کیفیت تدریس، نگرش حرفه‌ای معلمان و فضای کلی مدرسه دارد. رهبری تحول‌آفرین مدیران می‌تواند توانایی‌های معلمان و جو مدرسه را تقویت کند و از حمایت والدین و دانش‌آموزان برخوردار شود. همه اینها می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد. برنز<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) نظریه رهبری تحول‌آفرین را برای حمایت از نوع رهبری پیشنهاد کرد که در آن افراد از منافع شخصی خود صرف‌نظر می‌کنند تا برخی از منافع جمعی را دنبال کنند (باس<sup>۲</sup> و آوولیو، ۱۹۹۴). در زمینه آموزشی، رهبری تحول‌آفرین به‌عنوان یک سبک مؤثر رهبری در نظر گرفته می‌شود (اگاوا<sup>۳</sup> و ویور هارت ۱۹۸۵؛ لیثوود، پترن و جانتزی<sup>۴</sup> ۲۰۱۰). همان‌طور که مزلو<sup>۵</sup> (۱۹۵۴) و باس<sup>۶</sup> (۱۹۸۵) پیشنهاد کرده‌اند، جدای از انگیزه دادن به زیردستان برای انجام کارهای بیشتر از آنچه انتظار می‌رود، رهبری تحول‌آفرین می‌تواند خواسته‌های بالاتر زیردستان را برآورده کند. در عین حال، مفاهیمی مانند رهبری تحول‌آفرین، خوش‌بینی تحصیلی معلمان، و خوش‌بینی تحصیلی مدارس با روان‌شناسی مثبت، خوش‌بینی، سرمایه روان‌شناختی و سرمایه اجتماعی مرتبط هستند (بیرد، هوی و هوی، ۲۰۱۰). به گفته کیربی، پارادیس و کینگ<sup>۷</sup> (۱۹۹۲)، رهبران تحول‌آفرین زیردستان را تشویق می‌کنند تا به برتری دست یابند. با تعیین اهداف برای زیردستان و اجازه دادن به آن‌ها، رهبران خواسته‌های زیردستان را منعکس می‌کردند و به آن‌ها کمک می‌کردند تا به دنبال بهبود شخصی باشند. این تحقیق همانند سایر تحقیقات در حوزه علوم انسانی با محدودیت‌هایی از جمله موارد ذیل روبه‌رو بوده است: از آنجایی که آزمودنی‌های این پژوهش دانش‌آموزان پسر

5. Maslow  
6. Bass  
7. Kirby, Paradise & King

1. Borens  
2. Bass & Avolio  
3. Agava & Hart  
4. Leithwood, Patten, & Jantzi



- Gasser, L., Grutter, J., Buholzer, A., & Wettstein, A. (2018). Emotionally supportive classroom interactions and students' perceptions of their teachers as caring and just. *Learning and Instruction*, 54, 82-92.
- Goddard, R., Hoy, W., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective Efficacy Beliefs: Theoretical Developments, Empirical Evidence, and Future Directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher Efficacy: A Study of Construct Dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
- Heather, M., Chang, R., & Billings, R. (2009). Automatic identification systems (AIS) data use in marine vessel emission estimation. In *18th Annual International Emission Inventory Conference* (Vol. 14, p. e17).
- Hoy, W., & Miskel, C. (2004). *Educational administration: Theory, research, and practice* (7th ed.). Boston: McGrawHill.
- Kirby, P. C., Paradise, L. V. & King, M. I. (1992). Extraordinary leaders in education: Understanding transformational leadership. *The Journal of educational research*, 85(5), 303-311.
- Krisi, A. (2006). Academic identity status and the relationship to achievement goal orientation. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 627-652
- Leithwood, K., Patten, S & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706.
- Martin, A. J & Marsh, H. W. (2006). Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 34 (3), 267-282.
- Palos, R., Maricutoiu, L. P., & Costea, I. (2019). Relations between academic performance, student engagement and student burnout: A cross-lagged analysis of a two-wave study. *Studies in Educational Evaluation*, 60, 199-204.
- Rhoads. (2009). *Enabling Structure and Collective Efficacy: A Study of the Perceptions of Elementary School Divisions of American Schools in Mexico*. Seton Hall University.
- Ware, H., & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 303-310.
- Was, C. A., Harthy, I. A., Oden, M.S., & Isaacson, R. M. (2009). Academic identity status and Relationship to achievement goal
- عباسیان، ح و حیدرزاده، س (۱۳۹۳). تبیین نقش خوش بینی تحصیلی و ساختار توانمندساز در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *فصلنامه پژوهش های رهبری و مدیریت آموزشی*. ۱(۲)، ۱۵۶-۱۴۷.
- فلاح، ط. (۱۳۹۹). بررسی رابطه عواطف تحصیلی با خودناتوان سازی در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهر اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- مزارعی، ع. (۱۳۹۲). *آزمون های روان شناختی ارزشیابی شخصیت و سلامت*. تهران: انتشارات بعثت.
- مهنا، س، طالع پسند، س و رستمی، ش. (۱۳۹۹). هویت تحصیلی، انگیزش درونی و خودکارآمدی به عنوان پیش بینی کننده های درگیری شناختی عمیق. *فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی*. ۱۱۴ (۴۸)، ۲۲-۷.
- هاتف، ن و یوسفی، ف. (۱۳۹۸). رابطه هوش هیجانی کلاس و جو روانی اجتماعی کلاس با بهزیستی مدرسه: نقش واسطه ای ارضای نیازهای اساسی: نقش واسطه ای ارضای نیازهای اساسی روان شناختی. *روانشناسی تحولی، روانشناسان ایرانی*. ۱۶ (۶۱)، ۲۲-۳.
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J & Waters, L. (2018). What Schools Need to Know About Fostering School Belonging: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30, 1-34.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
- Coleman, W & Miskel, C. G. (2014). *Educational administration: Theory, research, and practice*. Random House Trade.
- Fahy, P. F., Wu, H. C., & Hoy, W. K. (2010). Individual academic optimism of teachers: A new concept and its measure. In Wayne K. Hoy & Michael DiPaola (eds.). *Analyzing school contexts: Influences of principals and teachers in the service of students*. Greenwich, CN: Information Age.
- Flecknoe, S. J., Choate, J. K., Davis, E. A., Hodgson, Y. M., Johannesen, P. (2017). Redefining Academic Identity in an Evolving Higher Education Landscape. *Journal of University Teaching*, 14 (2), 1-20.

- students. *Psychology and Behavioral Sciences*. 3(2), 51.
- Zhen, R., Liu, R., Ding, Y., Wang, J., Liu, Y., Xu, L. (2017). The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students. *Learning and Individual Differences*. 54, 210-216.
- orientation. *Electronic Journal of Research in education Psychology*. 7(2), 627 – 652.
- Wusik, M. F., & Axsom, D. (2016). Socially positive behaviors as self handicapping. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 35(6), 494-509.
- Yailagh, M. S., Abbasi, M., Behrozi, N., Alipour, S., & Yakhchali, A. H. (2014). Relationship between self-determination and academic identity in the Elementary

---

## Studying Academic Optimism, Identity, and Buoyancy as Predictors of School Well-being (Interest in School, Perceived Academic Self-Efficacy, and Destructive Behaviors) among Male High School Students in Izeh City, Iran

---

Mousa Khajavi \*  
Nima Rahimian \*\*  
Yaser Khajavi \*\*\*  
Mohammad Javadipour \*\*\*\*

---

### Abstract

The present study aims to investigate academic optimism, identity, and buoyancy as predictors of school well-being (interest in school, perceived academic self-efficacy, and destructive behaviors) among male high school students in Izeh City, Iran. The study employed a descriptive methodology with a correlational research design, and the statistical population consisted of male high school students in Izeh City, Iran. Among all the students, 300 were selected using the multistage random sampling technique. The academic vitality and well-being (ABQ) and Academic Optimism Questionnaire (AIQ), Academic Identity Scale (AIS), and buoyancy were applied for data collection. Furthermore, the canonical correlation coefficient and regression analysis were employed to evaluate the data. The results indicated that there is a significant relationship ( $r = 0.46$  and  $p \leq 0.01$ ) between academic optimism (Hoy & Hoy, 2010), academic identity (Woodruff, 2003), and academic buoyancy (Martin & Marsh, 2006) and components of school well-being (interest in school, perceived academic self-efficacy, and destructive behaviors). The results from stepwise regression analysis show that the predictor variables of academic optimism and buoyancy fulfilled school well-being to 70.61%. According to the research findings, it is essential to provide different education levels in lower educational stages and invest more deeply in academic optimism.

**Keywords:** *academic optimism, academic identity, academic vitality, school welfare.*

---

\* MA in Educational Research, Faculty of Psychology and Educational Sciences, university of Tehran. Tehran, Iran.

\*\* Ph. D. student of Assessment and measurement, Faculty of Psychology and Educational Sciences, university of Tehran. Tehran, Iran.

\*\*\* Assistant Professor of TEFL, Faculty of Letters and Humanities, Salman Farsi University of Kazeroun, Kazeroun, Iran.

\*\*\*\* **Corresponding Author:** Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, university of Tehran. Tehran, Iran. **Email:** javadipour@ut.ac.ir