

Research in School and Virtual Learning

ORIGINAL ARTICLE

Academic Satisfaction of High School Students: The Role of Positive Experiences in School in Mediating Academic Optimism, Academic Engagement, and School Attachment

Mahsa Karimi¹, Ali Zeinali^{2*}

1 M.Sc. in Educational Psychology, Department of Psychology, Khoy Branch, Islamic Azad University, Khoy, Iran.

2 Associate Professor, Department of Psychology, Khoy Branch, Islamic Azad University, Khoy, Iran.

Correspondence

Name: Ali Zeinali

Email: ali.zeinali@iau.ac.ir

How to cite:

Karimi, M. Zeinali, A. (2025). Academic Satisfaction of High School Students: The Role of Positive Experiences in School with Mediation: Academic Optimism, Academic Engagement, and School Attachment. *Research in School and Virtual Learning*, 13(3), 111-123.

ABSTRACT

The present study conducted to determine the role of positive experiences at school through academic optimism, academic engagement, and attachment to school on the model fit of academic satisfaction of high school students. This was a correlational descriptive study conducted with the statistical method of structural equation modeling. The statistical population of the research was all the high school students of the first and second term of Chaipare city (including 3352 students) in the academic year 1402-1401. The sample size determined by observing the minimum number of 372 people, according to Cohen's formula. The participants in the research selected by multi-stage cluster random sampling method. To collect data, the Academic Satisfaction Scale (Lent et al.; 2005), Positive Experiences at School Scale (Feuerlang et al.; 2014), Academic Optimism Scale (Schengen Moran et al.; 2013), and School engagement Measure (Fredericks et al. 1993) used. Data analysis performed using Amos24 and SPSS26 software and with the help of structural equation analysis. The results showed that positive experiences at school both directly and indirectly through academic optimism, academic engagement, and school attachment have a positive and significant effect on students' academic satisfaction ($P < 0.01$). Therefore, according to the findings of the present research, by increasing the level of positive experiences at school, academic optimism, academic engagement and school attachment can be increased, and through that, students' academic satisfaction can be improved.

KEYWORDS

Academic Satisfaction, Positive Experiences, Academic Optimism, Academic Involvement, School Attachment.

نشریه علمی

پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی

«مقاله پژوهشی»

رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی: نقش تجارب مثبت در مدرسه با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه

مهسا کریمی^۱، علی زینالی^{۲*}

۱ کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران.
۲ دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش تجارب مثبت در مدرسه از طریق خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه بر برآزش مدل رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی انجام گرفت. این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود که با روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری پژوهش، تمامی دانش‌آموزان متوسطه دوره اول و دوم شهرستان چابهار (شامل ۳۳۵۲ دانش‌آموز)، در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بودند. برآورد حجم نمونه با رعایت حداقل تعداد، مطابق فرمول کوهن ۳۷۲ نفر تعیین گردید. شرکت‌کنندگان در پژوهش به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های رضایت تحصیلی لنت و همکاران (۲۰۰۵)، تجارب مثبت در مدرسه فیورلانگ و همکاران (۲۰۱۴)، خوش‌بینی تحصیلی اسپچن-موران و همکاران (۲۰۱۳)، درگیری تحصیلی فردریکس و همکاران (۲۰۰۴) و دلبستگی به مدرسه موتون و همکاران (۱۹۹۳) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS26 و Amos24 انجام شد. نتایج نشان داد که تجارب مثبت در مدرسه هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم از طریق خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد ($P < 0/01$). بنابراین مطابق یافته‌های پژوهش حاضر با افزایش سطح تجارب مثبت در مدرسه، خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه را می‌توان افزایش داد و از آن طریق نیز می‌توان رضایت تحصیلی دانش‌آموزان را ارتقا داد.

واژه‌های کلیدی

رضایت تحصیلی، تجارب مثبت، خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی، دلبستگی به مدرسه.

نویسنده مسئول:

علی زینالی

رایانامه: ali.zeinali@iau.ac.ir

استناد به این مقاله:

مهسا کریمی، علی زینالی (۱۴۰۴). رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی: نقش تجارب مثبت در مدرسه با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۱۱(۳)، ۱۲۳-۱۱۳.

<https://etl.journals.pnu.ac.ir/>

مقدمه

رضایت تحصیلی^۱ دانش‌آموزان، بیانگر میزان احساسات و نگرش‌های مثبت دانش‌آموزان به وضعیت موجود آموزشی است (بییتس^۲ و همکاران، ۲۰۱۷). رضایت تحصیلی سازه‌ای است که نخستین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت. مدرسه موفق، مکانی است که به طور دائم در حال رشد و شکوفایی توانایی‌ها بوده و به نوعی به دنبال تأمین نیازها و انتظارات دانش‌آموزان و افزایش میزان رضایت‌مندی آنها است (زالازر-جایمی^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). رضایت تحصیلی سبب می‌شود که فراگیران به محیط تحصیلی عشق ورزند، نگرش مثبتی به محیط تحصیلی و آموزشی داشته باشند و به عملکرد تحصیلی و موفقیت تحصیلی بالایی دست یابند (تادسی^۴ و همکاران، ۲۰۲۲).

یکی از مهم‌ترین مولفه‌هایی که می‌تواند بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان موثر باشد تجارب و عواطف مثبت دانش‌آموزان در مدرسه است (کارمونا-هالتی^۵ و همکاران، ۲۰۲۱؛ جونز^۶ و همکاران، ۲۰۲۰). تجارب مثبت در مدرسه به تجربه‌های لذت‌بخش و خوشایند در مدرسه اشاره دارد که شامل چهار بخش سپاس‌گزاری از وجود امکان رشد و پیشرفت در تحصیل، تمایل جهت کسب تجربه‌های جدیدتر، رغبت، خوش‌بینی و امیدواری به داشتن آینده مناسب و تلاش و پشتکار برای شکوفایی استعدادها است (پرستون^۷ و همکاران، ۲۰۱۷). تجارب مثبت در مدرسه باعث افزایش احساس قدردانی دانش‌آموزان از داشتن فرصت برای رفتن به مدرسه و شکرگزاری از امکانات، تجهیزات و فرصت‌های فراهم‌شده توسط مدرسه می‌شود (دیمیتریلو و میل^۸، ۲۰۱۹).

نتایج پژوهش‌های متعدد حاکی از آن است که هر چقدر تجارب مثبت در مدرسه بیشتر تجربه شود به همان میزان رضایت تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر می‌شود (تالف^۹ و همکاران، ۲۰۲۱). جو مدارس به عنوان نافذترین و مهم‌ترین جنبه از محیط مدرسه عامل شکل‌گیری رفتارهای مثبت و منفی فراوانی در دانش‌آموزان است. زمانی که فراگیران از جو مدرسه

خود ادراک نامطلوبی دارند، بیشتر به رفتارهای آسیب‌زا و پرخاشگرانه دست می‌زنند و تجارب موفقیت‌آمیز کمتری را در زندگی کسب می‌کنند (رضایی شریف و همکاران، ۱۴۰۰). همچنین در این رابطه نتایج پژوهش جلیل زاده و زینالی (۱۴۰۲) نشان دادند که تجارب مثبت در مدرسه می‌تواند موجب شکوفایی تحصیلی و بهبود رفتارهای مدنی مرتبط با تحصیل گردد.

گرچه بین رضایت تحصیلی و تجارب مثبت در مدرسه رابطه آشکاری بیان شده است؛ ولی نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که روابط مستقیم فقط به طور نسبی قادر به تبیین این رابطه است (شک و چای^{۱۰}، ۲۰۲۰)؛ ولی سوالی که پیش می‌آید این است که رضایت تحصیلی از طریق چه سازوکاری بر تجارب مثبت در مدرسه تاثیر گذار است؟ به نظر می‌رسد متغیرهای واسطه‌ای در این میان نقش دارند که از جمله آنها می‌توان به خوش‌بینی تحصیلی^{۱۱} (سیکریکی^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۹؛ بولیو^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۱) اشاره کرد. خوش‌بینی تحصیلی سازه جدیدی است که توسط اسپچن-موران^{۱۴} و همکاران (۲۰۱۳) شکل گرفته و از سه مؤلفه تأکید تحصیلی، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه تشکیل شده است که به‌عنوان یک باور مثبت زمینه پیشرفت تحصیلی را فراهم می‌آورد (مهریان و همکاران، ۱۳۹۷).

در این رابطه ابراهیم زاده و همکاران (۱۴۰۰)، نشان دادند که با واسطه‌گری راهبردهای فراشناختی مثبت دانش‌آموزان، خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی ارتباط معناداری دارد. نتایج پژوهش‌های متعدد حاکی از آن است که خوش‌بینی تحصیلی نقش مهمی بر رضایت تحصیلی دارد (کیم و لی^{۱۵}، ۲۰۲۰؛ کریک و الماس-آتای^{۱۶}، ۲۰۲۲؛ کابراس و موندو^{۱۷}، ۲۰۱۸). علاوه بر مؤلفه‌های مذکور، درگیری تحصیلی^{۱۸} به دلیل جامعیت در توصیف انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان و همچنین به‌عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده قوی عملکرد، پیشرفت و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه، نقش برجسته‌ای در تحکیم اثرگذاری نگرش مثبت تجربه‌شده دانش‌آموزان بر رضایت تحصیلی آنان دارد (ابراهیم زاده و همکاران، ۱۴۰۰؛ سپهوند و همکاران، ۱۴۰۱). درگیری تحصیلی به معنای تعامل

10 Shek & Chai

11 Academic Optimism

12 Çikrikci

13 Boileau

14 Tschannen-Moran

15 Kim & Lee

16 Gerçek & Elmas-Atay

17 Cabras & Mondo

18 Academic Involvement

1 Academic Satisfaction

2 Bates

3 Zalazar-Jaime

4 Tadesse

5 Carmona-Halty

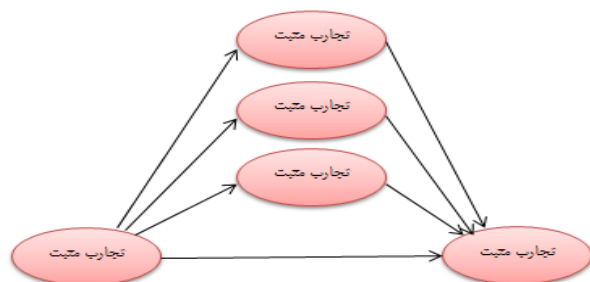
6 Jones

7 Preston

8 Dimitrellou & Male

9 Talef

مختلف ضروری است. همچنین، تجارب مثبت در مدرسه از سازه‌هایی است که به نظر می‌رسد نقش مؤثری در بهبود رضایت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد و این نقش می‌تواند با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه صورت پذیرد. بنابراین، مدل پژوهش حاضر در شکل ۱ نشان داده شده است و فرضیه کلی پژوهش حاضر تعیین برآزش مدل رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی بر اساس نقش تجارب مثبت در مدرسه از طریق خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه بود.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش حاضر

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ اجرا توصیفی از نوع همبستگی بود که به صورت میدانی انجام گرفت و بر پایه مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری در پژوهش حاضر عبارت بود از کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوره اول و دوم (اعم از نظری، فنی و حرفه‌ای و کاردانش) شهرستان چابهار در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ که شامل ۳۳۵۲ دانش‌آموز بودند. حداقل تعداد حجم نمونه به روش اندازه اثر و مطابق فرمول کوهن^۵ (۱۹۹۸) برای معادلات ساختاری، در بازه ۲۶۸ تا ۶۹۳ نفر به‌دست آمد، که در پژوهش حاضر جهت اطمینان و به دلیل ریزش احتمالی نمونه‌های پژوهش‌شده با رعایت حداقل تعداد نمونه، ۳۷۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. این تعداد به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند؛ به این صورت که ابتدا از هر یک از مناطق ۱ (شامل فرهنگیان فاز یک و دو، غفاری و بلوار امام) و مناطق ۲ (شامل شهرک ولیعصر و بیگجوان) شهرستان چابهار، چهار مدرسه به صورت تصادفی و در مرحله بعد از هر مدرسه دو کلاس نیز به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس با بررسی معیارهای ورود به پژوهش، تمامی دانش‌آموزان این کلاس‌ها به عنوان نمونه انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: شرکت داوطلبانه در پژوهش؛ نداشتن هرگونه بیماری جسمانی و روانی مزمن (عدم تشخیص‌گذاری بیماری

ویژگی‌های فردی با ویژگی‌های مهم محیطی است و شامل ابعاد رفتاری، شناختی و عاطفی است. جزء رفتاری شامل متغیرهایی مانند رفتار مثبت، تلاش و مشارکت است. جزء شناختی شامل متغیرهایی مانند تنظیم شناخت، اهداف یادگیری و سرمایه‌گذاری در یادگیری است. جزء عاطفی یا هیجانی نیز شامل متغیرهایی چون علاقه، تعلق و نگرش مثبت درباره یادگیری است (آزادی ده بیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸). کارمونا-هالتی^۱ و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهش خود نشان دادند که درگیری تحصیلی نقش واسطه‌ای بین تجارب و عوطف مثبت و عملکرد تحصیلی دارد. نتایج پژوهش‌ها نیز حاکی از آن است که درگیری تحصیلی نقش مؤثری در رضایت تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان دارد (اوربول-گرانادو^۲ و همکاران، ۲۰۱۷؛ بایرام نژاد و همکاران، ۱۳۹۹؛ احمدی و همکاران، ۱۳۹۸؛ عسگری و همکاران، ۱۳۹۸).

همچنین از دیگر متغیرهای مهم و تأثیرگذار بر ارتباط بین تجارب مثبت در مدرسه و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان، میزان دلبستگی آن‌ها به مدرسه است (بیلدیز، ۲۰۲۱؛ فتاحی و همکاران، ۱۴۰۲). دلبستگی به مدرسه^۳ سازه‌ای مثبت است که نیازمند فهمی درباره ارتباطات بین خصوصیات فردی دانش‌آموز، خصوصیات مدرسه و مؤلفه‌های دلبستگی به مدرسه است و احتمال موفقیت تحصیلی را بالاتر می‌برد (کایم و رومی^۴، ۲۰۲۴). دلبستگی به مدرسه نشان‌دهنده دلبسته بودن به معلم و مدرسه، شرکت در فعالیت‌های متنوع مدرسه و تعهد به قوانین و ارزش‌های مدرسه با ارائه بازخوردهای مثبت معلم است و موجب رضایت از آموزش و کنترل اعمال مربوط به موفقیت و شکست تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (رجایی و همکاران، ۱۴۰۰). در همین راستا فتاحی و همکاران (۱۴۰۰) نشان دادند که آموزش دلبستگی به مدرسه و درگیری تحصیلی بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان اثر دارد؛ که این مسئله به خودی خود می‌تواند موجب رضایت تحصیلی بیشتر در آنان گردد.

رضایت تحصیلی دانش‌آموزان علاوه بر پیشرفت فردی برای خود دانش‌آموز می‌تواند در رشد و ارتقا نظام آموزشی هر جامعه‌ای مؤثر باشد و پژوهش درباره چگونگی شکل‌گیری و تلاش برای بهبود آن ضروری است (ابراهیم زاده و همکاران، ۱۴۰۰). بنابراین، جهت شناخت و نحوه شکل‌گیری رضایت تحصیلی دانش‌آموزان، بررسی تأثیرپذیری آن با مؤلفه‌های

1 Carmona-Halty
2 Attachment to School
3 School Attachment
4 Kaim & Rom

به دست آمد.

مقیاس خوش‌بینی تحصیلی اسپنن- موران و

همکاران^۳ (۲۰۱۳): این مقیاس میزان خوش‌بینی دانش‌آموز به محیط مدرسه، معلمان و دانش‌آموزان و افکار مثبت در مورد آن‌ها را می‌سنجد. این مقیاس شامل ۲۸ سوال است که بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) تنظیم شده است. نمره‌گذاری سوال‌های ۱۷، ۲۳ و ۲۸ به صورت معکوس است. از جمع امتیازات تک تک سوالات، نمره کل آزمون به دست می‌آید. حد پایین و بالای آزمون، ۲۸ و ۱۴۰ است هر چه نمره فرد بیشتر باشد، خوش‌بینی تحصیلی وی بیشتر است. اسپنن- موران و همکاران (۲۰۱۳)؛ به نقل از پورریاحی و جعفرزاده، (۱۴۰۰) روایی و پایایی پرسش‌نامه را ۰/۷۹ و ۰/۸۳ گزارش کردند. در ایران، مرادی و همکاران (۱۳۹۳)؛ به نقل از پورریاحی و جعفرزاده، (۱۴۰۰) در پژوهشی، پرسش‌نامه خوش‌بینی تحصیلی را هنجاریابی کرده و روایی و پایایی پرسش‌نامه را ۰/۷۶ و ۰/۸۹ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی کل ابزار به روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۷۹ به دست آمد.

مقیاس درگیری تحصیلی فردریکس و همکاران^۴

(۲۰۰۴): این مقیاس میزان اشتغال دانش‌آموز به فضا و فعالیت‌های مربوط به مدرسه و پیروی از قوانین و مقررات تحصیلی را می‌سنجد. این مقیاس ۱۹ سؤال دارد و دارای سه بعد درگیری رفتاری (شامل سوالات ۱ تا ۵)، درگیری عاطفی (شامل سوالات ۶ تا ۱۱) و درگیری شناختی (شامل سوالات ۱۲ تا ۱۹) است. این مقیاس به صورت طیف لیکرت ۵ تایی از هرگز (۱) تا همیشه (۵)، نمره‌گذاری می‌شود. همچنین سوالات ۸، ۶ و ۹ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. این مقیاس در اولین اجرای رسمی توسط فردریکس و همکاران (۲۰۰۴)، در مورد ۶۶۱ نفر که در دوره پیش نوجوانی بودند در ۵۵ کلاس درسی اجرا شد. در اجرای دوم تعداد ۲۹۴ نفر دیگر از ۲۲ کلاس درسی نیز به این تعداد اضافه شدند. پایایی مقیاس درگیری تحصیلی به شیوه آلفای کرونباخ برای ابعاد رفتاری، عاطفی و شناختی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵ و ۰/۸۲ به دست آمد. این مقادیر برای پسران به ترتیب برابر ۰/۸۴، ۰/۷۸ و ۰/۸۰ و برای دختران به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۷۲ و ۰/۸۲ بود. در پژوهش صادقیان و همکاران (۱۳۹۸)، ضریب اعتبار این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای درگیری رفتاری ۰/۷۲، درگیری عاطفی ۰/۷۰، درگیری شناختی ۰/۷۷ و برای کل مقیاس ۰/۷۹

جسمانی و روانی مزن). ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت بودند از: عدم تمایل به شرکت در پژوهش؛ عدم پاسخ کامل به تمامی سوالات پرسش‌نامه‌ها. جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسش‌نامه رضایت تحصیلی لنت و همکاران^۱

(۲۰۰۵): این پرسش‌نامه میزان موفقیت تحصیلی دانش‌آموز را از دیدگاه خودش می‌سنجد. شامل ۷ سؤال است که شرکت‌کنندگان میزان موفقیت تحصیلی خود را در قالب طیف لیکرت پنج درجه‌ای از ۱ (بسیار مخالفم) تا ۵ (بسیار موافقم) مشخص می‌کنند و دامنه نمرات بین ۷ تا ۳۵ است؛ هرچقدر میزان نمرات به ۳۵ نزدیک‌تر باشد، بیانگر موفقیت تحصیلی بیشتر و هر چقدر نمرات به ۷ نزدیک‌تر باشد، بیانگر موفقیت تحصیلی کمتر است. روایی این ابزار در مقیاس اصلی ۰/۸۴ گزارش شده (لنت و همکاران، ۲۰۰۷)، در ایران واحدی و محبی (۱۳۹۵)؛ به نقل از خسروی و همکاران، (۱۴۰۰) در پژوهشی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس رضایت تحصیلی را در دانش‌آموزان بررسی کردند. این محققان پایایی مقیاس رضایت تحصیلی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ و روش دو نیمه کردن (اسپیرمن- براون) به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۷۸ گزارش کردند. در پژوهش خسروی و همکاران (۱۴۰۰)، نیز پایایی به روش ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسش‌نامه ۰/۹۴ محاسبه شد. در پژوهش حاضر پایایی کل ابزار به روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۳ برآورد گردید.

پرسش‌نامه تجارب مثبت در مدرسه فیورلانگ و همکاران^۲ (۲۰۱۴):

این پرسش‌نامه توسط فیورلانگ و همکاران در سال ۲۰۱۴ طراحی شد. این ابزار دارای ۲۰ گویه است که به صورت طیف چهار درجه‌ای لیکرت از تقریباً هرگز (نمره ۱) تا همیشه (نمره ۴) نمره‌گذاری می‌شود. نمره ابزار از طریق مجموع نمره گویه‌ها به دست می‌آید؛ لذا دامنه نمرات بین ۲۰ تا ۸۰ است و نمره بالاتر به معنای تجارب مثبت بیشتر در مدرسه است. فیورلانگ و همکاران (۲۰۱۴) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی بررسی و نتایج حاکی از وجود چهار عامل قدردانی، رغبت، خوش‌بینی و پشتکار بود و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۶ گزارش کردند. در ایران، در پژوهش جلیل زاده و زینالی (۱۴۰۲)، روایی صوری با نظر ۲۰ نفر از متخصصان گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی تایید و مقدار پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه شد. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۹

1 Academic Satisfaction of Lent

2 The Positive Experiences at School Questionnaire of Furlong et al

3 Academic Optimism Scale of Tschanen-Moran Et Al.

4 School Engagement Scale of Fredericks Et Al

جدول ۲. میانگین، انحراف استاندارد، چولگی، کشیدگی

مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
قدردانی	۸/۳۱	۲/۳۳۱	-۰/۷۱۶	-۱/۴۵۳
رغبت	۸/۱۳	۲/۳۶۱	-۰/۵۴۱	-۱/۶۴۱
خوش‌بینی	۸/۲۱	۲/۳۲۳	-۰/۵۹۰	-۱/۵۴۲
پشتکار	۸/۴۷	۲/۳۴۱	-۰/۷۸۶	-۱/۲۲۱
تجارب مثبت کل	۳۳/۱۴	۸/۵۶۶	-۰/۷۰۴	-۱/۳۱۵
رضایت تحصیلی	۲۴/۳۴	۷/۷۵۳	-۰/۵۷۵	-۰/۷۹۹
درگیری رفتاری	۱۳/۴۹	۴/۵۴۳	-۰/۶۲۱	-۱/۰۶۱
درگیری عاطفی	۱۳/۱۷	۴/۵۵۹	-۰/۴۵۹	-۱/۲۹۰
درگیری شناختی	۱۲/۰۹	۵/۰۴۸	-۰/۱۳۲	-۱/۶۸۳
درگیری تحصیلی کل	۳۸/۷۵	۱۲/۹۶۶	-۰/۴۴۰	-۱/۱۲۸
روابط کلی	۱۷/۱۳	۴/۷۴۷	-۰/۵۹۷	-۱/۰۸۴
تعلق	۱۷/۳۸	۴/۵۹۲	-۰/۷۷۹	-۰/۸۳۲
دلبستگی‌های خاص	۱۷/۰۲	۴/۶۹۲	-۰/۵۴۸	-۱/۰۹۵
دلبستگی به مدرسه کل	۵۱/۵۳	۱۲/۴۹۰	-۰/۶۲۶	-۰/۹۶۴
خوش‌بینی تحصیلی	۹۱/۴۶	۳۹/۴۹۴	-۰/۶۰۴	-۱/۳۲۸

تحصیل بودند. در جدول ۲ میانگین، انحراف استاندارد، چولگی، کشیدگی متغیرهای مطالعه‌شده، ارائه شده است.

مطابق داده‌های جدول فوق، قدر مطلق کجی کلیه متغیرها از ۳ و قدر مطلق کشیدگی کلیه متغیرها نیز از ۱۰ کمتر است؛

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
۱- تجارب مثبت	۱				
۲- خوش‌بینی تحصیلی	۰/۴۱۱**	۱			
۳- درگیری تحصیلی	۰/۳۹۰**	۰/۳۵۱**	۱		
۴- دلبستگی به مدرسه	۰/۴۵۲**	۰/۳۸۵**	۰/۶۸۱**	۱	
۵- رضایت تحصیلی	۰/۳۱۱**	۰/۴۳۹**	۰/۵۵۲**	۰/۵۸۲**	۱

**p<0.01

لذا توزیع داده‌های متغیرها نرمال است.

جدول ۳ نشان می‌دهد که بین تجارب مثبت ($p<0/01$)، خوش‌بینی تحصیلی ($r=0/311$)، درگیری تحصیلی ($r=0/552$) و دلبستگی به مدرسه ($r=0/582$) با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و

جدول ۴. شاخص‌های نیکویی برازش مدل آزمون شده پژوهش

شاخص	مقدار	حد پذیرش	نتیجه
X^2/df	۱/۲۶۶	بیشتر از ۳	
CFI	۰/۹۶۶	بیشتر از ۰/۹۵	
SRMR	۰/۰۱۵	کمتر از ۰/۰۸	بسیار مناسب
RMSEA	۰/۰۲۷	کمتر از ۰/۰۶	
PClose	۰/۹۰۷	بیشتر از ۰/۰۵	

معناداری وجود دارد. قبل از پرداختن به آزمون مدل، پیش‌فرض‌های آن بررسی می‌شود. قبل از انجام تحلیل احتمال

به‌دست آمده است. در پژوهش حاضر پایایی کل ابزار به روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۷۸ برآورد گردید.

پرسش‌نامه دلبستگی به مدرسه موتون و همکاران^۱

(۱۹۹۳): این مقیاس با هدف مشخص نمودن دانش‌آموزانی که دارای دلبستگی زیاد و کم به مدرسه هستند، طراحی شده است. این مقیاس ۲۰ سوال دارد. نمره‌گذاری این مقیاس به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵ است. این پرسش‌نامه شامل سه مولفه است که عبارتند از: روابط کلی؛ تعلق و دلبستگی‌های خاص. ضریب آلفای این مقیاس توسط موتون و همکاران (۱۹۹۳)، مقدار ۰/۸۶ گزارش شده است. در ایران، پژوهنده و همکاران (۱۳۹۲) که هنجاریابی این پرسش‌نامه را انجام داده‌اند، تعداد عامل‌ها را از سه عامل به چهار عامل تقسیم‌بندی کردند که عبارتند از: روابط کلی؛ تعلق؛ دلبستگی‌های خاص و اهمیت داشتن. همچنین ضریب آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه ۰/۸۲ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر پایایی کل ابزار به روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۶ برآورد گردید.

جدول ۱. ویژگی‌های ابزارهای پژوهش

نام ابزار	سازنده	تعداد گویه
رضایت تحصیلی	لنت و همکاران (۲۰۰۵)	۷
تجارب مثبت در مدرسه	فیورلانگ و همکاران (۲۰۱۴)	۲۰
خوش‌بینی تحصیلی	اسچن-موران و همکاران (۲۰۱۳)	۲۸
درگیری تحصیلی	فردریکس و همکاران (۲۰۰۴)	۱۹
دلبستگی به مدرسه	موتون و همکاران (۱۹۹۳)	۲۰

یافته‌ها

بر اساس نتایج، بازه سنی دانش‌آموزان پژوهش‌شده ۱۳ تا ۱۸ سال بود؛ به صورتی که از بین آنان ۴۰ نفر (۱۰/۸ درصد) ۱۳ ساله، ۸۹ نفر (۲۳/۹ درصد) ۱۴ ساله، ۷۱ نفر (۱۹/۱ درصد) ۱۵ ساله، ۶۵ نفر (۱۷/۵ درصد) ۱۶ ساله، ۳۲ نفر (۸/۶ درصد) ۱۷ ساله و ۷۵ نفر (۲۰/۲ درصد) ۱۸ ساله بودند. هم چنین، تعداد کل دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش ۳۷۲ نفر بودند که از این تعداد ۱۸۶ نفر دختر و ۱۸۶ نفر پسر بودند. بنابراین دانش‌آموزان دختر و پسر پژوهش‌شده فراوانی یکسان داشتند. دانش‌آموزان پژوهش‌شده در بازه پایه‌های هفتم تا دوازدهم بودند؛ به طوری که ۴۰ نفر (۱۰/۸ درصد) در پایه هفتم، ۸۹ نفر (۲۳/۹ درصد) در پایه هشتم، ۷۱ نفر (۱۹/۱ درصد) در پایه نهم، ۶۵ نفر (۱۷/۵ درصد) در پایه دهم، ۳۲ نفر (۸/۶ درصد) در پایه یازدهم و ۷۵ نفر (۲۰/۲ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به

بر رضایت تحصیلی نیز در مدل مشاهده می‌شود. در ادامه ضرایب مستقیم و غیرمستقیم روابط بین متغیرها در جداول ۵ و ۶ ارائه شده است.

وجود داده‌های پرت بازبینی شد. نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد داده‌ها از پراکندگی لازم جهت انجام تحلیل برخوردارند و توزیع تک متغیری داده‌ها نرمال است. ضریب مردیا نیز در پژوهش

جدول ۵. ضرایب مستقیم متغیرهای پژوهش

مسیرهای مستقیم	ضریب (b)	خطای معیار (S.E)	ضریب بتا (β)	معناداری Pvalue
تجارب مثبت ← خوش‌بینی تحصیلی	۰/۱۵۶	۰/۰۳۲	۰/۳۸۲	۰/۰۰۱
تجارب مثبت ← درگیری تحصیلی	۰/۱۸۸	۰/۰۵۶	۰/۲۴۶	۰/۰۰۱
تجارب مثبت ← دلبستگی به مدرسه	۰/۲۱۲	۰/۰۴۴	۰/۳۷۷	۰/۰۰۱
تجارب مثبت ← رضایت تحصیلی	۰/۲۵۳	۰/۰۸۸	۰/۲۹۰	۰/۰۰۱
خوش‌بینی تحصیلی ← رضایت تحصیلی	۰/۳۸۷	۰/۰۶۵	۰/۳۹۳	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی ← رضایت تحصیلی	۰/۲۸۴	۰/۰۴۴	۰/۵۲۷	۰/۰۰۱
دلبستگی به مدرسه ← رضایت تحصیلی	۰/۲۹۰	۰/۰۴۱	۰/۵۳۰	۰/۰۰۱

جدول ۶. ضرایب غیرمستقیم متغیرهای پژوهش

مسیر غیرمستقیم	A*b	ضریب بتا (β)	خطای معیار (S.E)	معناداری Pvalue
تجارب مثبت ← خوش‌بینی تحصیلی ← رضایت تحصیلی	۰/۰۶۴	۰/۱۵۱	۰/۰۱۷	۰/۰۰۱
تجارب مثبت ← درگیری تحصیلی ← رضایت تحصیلی	۰/۰۵۵	۰/۱۳۰	۰/۰۱۲	۰/۰۰۱
تجارب مثبت ← دلبستگی به مدرسه ← رضایت تحصیلی	۰/۰۶۲	۰/۲۰۰	۰/۰۱۶	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۵ نشان داد که اثر تجارب مثبت بر خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی، دلبستگی به مدرسه و رضایت تحصیلی مثبت و معنادار است. همچنین نتایج نشان داد خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه بر رضایت تحصیلی اثر مثبت و معنادار داشت. جهت تعیین سهم اثر متغیرهای میانجی خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه در رابطه بین تجارب مثبت با رضایت تحصیلی، از فرمول پیشنهادی بارون و کنی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶ نشان می‌دهد که داشتن تجارب مثبت در مدرسه می‌تواند خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه را افزایش داده و آن‌ها هم در افزایش رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان موثر واقع شوند. یافته‌های جدول ۶ حاکی از آن است که خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه در رابطه بین تجارب مثبت در مدرسه با رضایت تحصیلی دانش‌آموزان میانجی‌های مهم و قابل توجهی هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی روابط ساختاری رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی با نقش تجارب مثبت در مدرسه با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه بود. بررسی روابط ساختاری بین متغیرهای پژوهش حاکی از برازندگی خوب مدل فرضی است. یافته‌های

حاضر ۱/۴۸ به‌دست آمد که کمتر از عدد ۴۴۰ به‌دست آمده از فرمول $p(p+2)$ است. بنابراین توزیع چندمتغیری داده‌ها نرمال است. بررسی شاخص‌های هم‌خطی چندگانه نشان داد که مقادیر VIF برای همه متغیرهای پیش‌بین در دامنه (۲/۲۱-۱/۷۳) بود که نشان می‌دهد مشکل هم‌خطی چندگانه در مدل وجود ندارد. همچنین بررسی شاخص‌های تغییر نشان داد که بین پسامندهای متغیرهای مشاهده‌شده همبستگی معناداری وجود ندارد؛ در نتیجه فرض استقلال پسامندها رعایت شده است. در جدول ۴ شاخص‌های برازش مدل ارائه شده است.

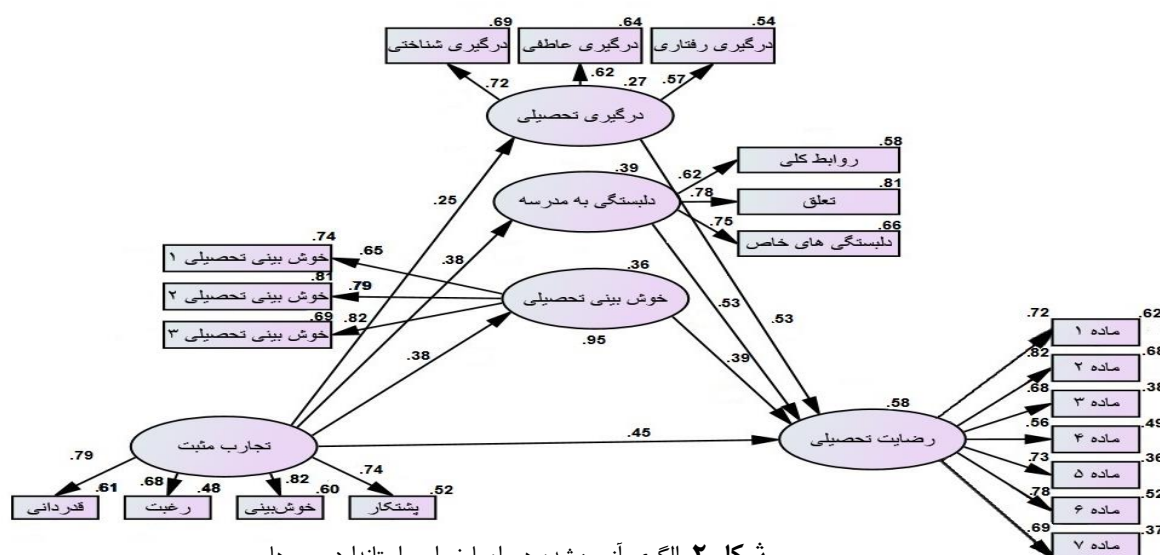
مطابق نتایج جدول ۴، برای مدل برازش‌شده شاخص X^2/df (خی دو بر درجه آزادی) ۱/۲۶۶، شاخص CFI (شاخص ریشه میانگین مربعات باقی‌مانده استاندارد شده)، ۰/۹۶، شاخص SRMR (ریشه میانگین مربعات خطای برآورد) مقدار ۰/۰۱۵، شاخص RMSEA (شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد) مقدار ۰/۰۲۷ و شاخص PClose (مقدار p برای رد فرضیه صفر) ۰/۹۰۷ تمامی شاخص‌ها در وضعیت بسیار مناسب قرار دارد و مدل آزمون‌شده پژوهش برازش بسیار مطلوبی دارد.

شکل ۱ مدل آزمون‌شده پژوهش حاضر همراه با ضرایب استاندارد مسیرها را نشان می‌دهد. در این مدل متغیر تجارب مثبت متغیر برون‌زا بوده و نقش مستقیم آن بر خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه و نقش غیر مستقیم آن بر رضایت تحصیلی بررسی شد. نقش مستقیم خوش‌بینی تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه

حدودی می‌تواند با این یافته از پژوهش حاضر همسو باشد که در تبیین آن می‌توان بیان نمود تجارب مثبت علاوه بر تأثیرگذاری و تأثیرپذیری از عوامل درونی (نظیر شادمانی، الگوی جامع از احساسات و عواطف دانش‌آموز نسبت به محیط تحصیلی) از عوامل بیرونی مختلفی نیز تأثیرپذیرند و متقابلاً بر آن‌ها نیز تأثیرگذار است (عواملی مانند روابط بین فردی، دیدگاه‌ها و سایر جنبه‌های روان‌شناختی دانش‌آموز)؛ بنابراین دانش‌آموزانی که تجارب مثبتی از مدرسه دارند نسبت به مسائل تحصیلی، یادگیری، پیشرفت و متقابلاً سطح درگیری و اشتغال به تکالیف درسی نیز علاقه‌مند بوده و لذا با انگیزه بالاتری درگیر مسائل تحصیلی خواهند بود.

همچنین نتایج نشان داد که تجارب مثبت در مدرسه بر دلبستگی به مدرسه دانش‌آموزان دبیرستانی تأثیر معنادار دارد.

پژوهش حاضر حاکی از تأثیر مستقیم تجارب مثبت در مدرسه بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان است. این یافته با یافته پژوهش مرآتی و همکاران (۱۴۰۱) همسو است؛ بنابراین در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجاکه دانش‌آموزان خوش‌بین به تحصیل، مدرسه را محیطی شادی بخش و دوست‌داشتنی می‌دانند (مگان و همکاران، ۲۰۱۳)، به مدرسه ابراز علاقه می‌کنند، با اکثر افراد و دوستان خود رابطه مثبت دارند، می‌توانند خواسته‌های خود را برآورده کنند، آزادی عمل خود را دوست دارند، به قوانین مدرسه احترام می‌گذارند و از بودن در مدرسه لذت می‌برند؛ بنابراین مورد انتظار است که داشتن عواطف، تجارب و احساسات مثبت و در یک مفهوم کلی شاد بودن دانش‌آموز در مدرسه، موجب برخورداری از حس اعتماد به معلمان و دانش‌آموزان شود و از این طریق بتواند ارتباط



شکل ۲. الگوی آزمون‌شده همراه با ضرایب استاندارد مسیرها

این یافته با پژوهش وارث وزیریان و همکاران (۱۳۹۹) و عباسی و همکاران (۱۴۰۰) تا حدودی همسو است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت دلبستگی به مدرسه به کیفیت ارتباط فرد با معلمان، فضا و فعالیت‌های مدرسه بستگی دارد و ایجاد ارتباط مثبت با هر کدام و در نتیجه شادمانی و داشتن تجارب مثبت، موجب دلبستگی بیشتر دانش‌آموز به مدرسه می‌گردد. از طرفی می‌توان گفت دانش‌آموزانی که دلبستگی بالایی به مدرسه دارند و احساس می‌کنند در مدرسه جایگاهی دارند، محیط مدرسه، معلمان و همکلاسی‌های خود را دوست دارند، به اختیار و انتخاب خود در مدرسه حضور دارند، در مدرسه احساس ارزشمند بودن می‌کنند و روابط بین خود و دانش‌آموزان را انگیزه بخش می‌دانند، به همان اندازه نیز احساس خوشایندی در مدرسه نیز خواهند داشت. دیگر یافته پژوهش حاضر موید آن است که تجارب مثبت

بیشتری با فضای مدرسه و دانش‌آموزان برقرار کنند و در نتیجه موجب خوش‌بینی تحصیلی آنها شود. از دیگر جهت، این یافته با پژوهش سروآزاد و اصحابی (۱۳۹۹) همسو نبود، آنان نشان دادند که خوش‌بینی با تجارب یا عواطف مثبت و منفی رابطه معنادار ندارد. دلیل تناقض این یافته از پژوهش حاضر با پژوهش مذکور را می‌توان جامعه محدود به یک پایه در پژوهش مذکور ربط داد؛ لذا ممکن است روابط بین متغیرهای این پژوهش برای فراگیران در گروه سنی‌های مختلف نتایج کاملاً مشابهی نداشته باشد.

مطابق نتایج پژوهش حاضر، تجارب مثبت در مدرسه بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی تأثیر معنادار دارد. در این رابطه وارث وزیریان و همکاران (۱۳۹۹) نشان دادند که دانش‌آموزان با درگیری بالا نسبت به مدرسه سطح بالایی از شادمانی و بهزیستی مدرسه را تجربه می‌کنند. این نتیجه تا

(۱۳۹۹) نیز نشان دادند که درگیری تحصیلی بر رضایت از مدرسه تأثیر مستقیم دارد. از طرف دیگر، در پژوهشی تقریباً ناهمسو، عسکری و همکاران (۱۳۹۸) نیز نشان دادند که علیرغم همبستگی مثبت و معنادار درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی نمی‌تواند به صورت معنادار عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. در تبیین این یافته باید گفت که در این توضیح این سازه تأکید بر این است که دانش‌آموزان در یادگیری درگیر نمی‌شوند؛ بلکه آنها در تکالیف، فعالیت‌ها و تجاربی درگیر می‌شوند که منجر به یادگیری می‌شود. این درگیری بیانگر ورود فعال فرد در یک تکلیف یا فعالیت است. به عبارت دیگر می‌توان درگیری تحصیلی را از معنایی که تکلیف برای دانش‌آموزان دارد، بررسی کرد. زمانی که تکلیف برای دانش‌آموزان معنا و ارزش داشته باشد، توجه دانش‌آموزان را به خود جلب می‌کند و آنها نوعی تعهد نسبت به این تکلیف و فعالیت‌ها احساس می‌کنند. این احساس تعهد باعث می‌شود که دانش‌آموزان برای اتمام تکلیف تلاش کنند. لذا توجه و تعهد دو بعد مهم درگیری تحصیلی هستند (فتاحی و همکاران، ۱۴۰۲) و همین موارد به کسب رضایت تحصیلی منجر می‌گردد.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، دلبستگی به مدرسه بر رضایت تحصیلی تأثیر مستقیم دارد. در این رابطه پژوهشی که این یافته را تأیید و یا رد کند، یافت نشد. لیسی^۱ (۲۰۰۴) در یک بازنگری بر مطالعات انجام شده در زمینه اندازه‌گیری‌های مختلف از روابط با مدرسه، واژه‌های اشتغال به مدرسه، دلبستگی به مدرسه، بندش به مدرسه، جو مدرسه، درگیری با مدرسه، حمایت معلم و پیوند با مدرسه را دارای مضامین مشترک بسیاری می‌داند و معتقد است که تمامی اینها با وجود تفاوت‌ها در نام‌ها و ساختار، سازه یکسانی را اندازه می‌گیرند و در ۹ جنبه با یکدیگر مشترکند: (۱) اشتغال به تحصیل؛ (۲) تعلق؛ (۳) نظم/ انصاف؛ (۴) فعالیت‌های فوق برنامه؛ (۵) دوست داشتن مدرسه؛ (۶) توجه به نظر دانش‌آموز؛ (۷) روابط همسال؛ (۸) امنیت و (۹) حمایت معلم. بنابراین با این توضیح دور از انتظار نخواهد بود که دلبستگی به مدرسه نیز مانند درگیری و اشتغال به تحصیل بر رضایت تحصیلی تأثیرگذار باشد. همچنین این سازه دربرگیرنده مؤلفه‌هایی چون داشتن اشتغال به تحصیل، انجام فعالیت‌های فوق برنامه و دوست داشتن مدرسه است که تمامی این مؤلفه‌ها از مضامین رضایت تحصیلی هستند. همچنین از دید زاریچ دلبستگی به مدرسه یک سازه چند بعدی شامل روابط بین توجه و ارزش‌گذاری دو

در مدرسه بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی اثر دارد. این یافته با پژوهش بایرام نژاد و همکاران (۱۳۹۹)، مرآتی (۱۴۰۰)، کوئلهو و دل آگلیو (۲۰۱۹) و لین و همکاران (۲۰۱۹) تا حدودی همسو است. در تبیین این یافته بر مبنای پژوهش مرآتی (۱۴۰۰) می‌توان گفت تجارب مثبت تا حدودی در اثر رضایت دانش‌آموز از کیفیت روابط با همسالان، معلمان و همچنین کیفیت تحصیل و عملکرد تحصیلی‌اش ناشی می‌شود که تمامی این موارد به نوعی از ساختارهای تشکیل‌دهنده سازه رضایت تحصیلی هستند؛ بنابراین دانش‌آموزی که تجارب مثبت و خوشایندی از مدرسه داشته باشد؛ احتمالاً بدین معنی است که از شیوه تحصیل و کیفیت محیط تحصیلی خود نیز رضایت نسبی دارد. در واقع رضایت تحصیلی هم تحت تأثیر تصمیمات و ویژگی‌های خود فرد و هم جو رشته در فرایند تحصیل و هم لذت شخصی از جریان تحصیل است. با این توضیح رضایت از تحصیل زمانی تا حد مطلوب محقق خواهد شد که دانش‌آموز تصمیمات مثبت و درستی بگیرد، تصمیمات گرفته شده در راستای اهداف تحصیلی وی باشد و خود نیز از انجام تصمیمات اتخاذ شده احساس رضایت و دید مثبت داشته باشد.

همچنین مطابق با یافته‌های پژوهش حاضر، خوش‌بینی تحصیلی بر رضایت تحصیلی اثر مستقیم دارد. این یافته با پژوهش ابراهیم زاده و همکاران (۱۳۹۹) و لین و همکاران (۲۰۱۹) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت از یک جهت اگر دانش‌آموز به آینده تحصیلی‌اش خوش بین باشد، نشان‌دهنده دید مثبت او به تحصیل و در نتیجه صرف زمان بیشتر برای پیگیری تکالیف درسی است که همین مسئله موجب کسب نتایج رضایت‌بخش و در نتیجه افزایش رضایت تحصیلی خواهد شد؛ به عبارت دیگر دانش‌آموزان خوش‌بین به تحصیل با صرف زمان بیشتر و پیگیری بیشتر تکالیف درسی، نتایج مطلوبی کسب می‌نمایند که همین مسئله باعث رضایت از تحصیل آنان خواهد شد. از طرفی فضاهای انعطاف‌پذیر و رقابتی سالم، انعطاف بالای معلمان، انعطاف دروس و تطابق با روحیات دانش‌آموز همگی می‌تواند رضایت تحصیلی دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار دهد (لنت و همکاران، ۲۰۰۷).

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که درگیری تحصیلی بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد. این یافته تا حدودی با نتایج پژوهش گوتیرز و همکاران (۲۰۱۷) همسو است، آن‌ها نشان دادند که درگیری مدرسه‌ای دانش‌آموزان موجب رضایت از مدرسه خواهد شد. بایرام نژاد و همکاران

جانبه به اهداف و فرایندهای آموزشی است. دلبستگی به مدرسه را به عنوان وجود روابط عمومی، تعلق و دلبستگی‌های خاص به معلمان، کارکنان یا فعالیت‌ها توصیف نموده‌اند. دلبستگی دانش‌آموز به مدرسه سازه‌ای است که نیازمند فهمی درباره ارتباطات بین خصوصیات فردی دانش‌آموز، خصوصیات مدرسه و مؤلفه‌های دلبستگی به مدرسه است. دلبستگی به مدرسه یک احساس مثبت ایجاد می‌کند و درک نوجوان را از فرایند آموزشی بیشتر می‌کند و احتمال موفقیت تحصیلی را بالاتر می‌برد. از طرف دیگر بیش از یک دهه است که دلبستگی به مدرسه به عنوان یک عامل حیاتی در مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه و یادگیری و کاهش دانش‌آموزان در معرض خطر شناخته شده است (شرنوف^۱، ۲۰۱۳). بنابراین مطابق تعریف این سازه به خودی خود موجب افزایش رضایت و موفقیت تحصیلی می‌گردد.

در پژوهش حاضر با وجود تأثیر معنادار دلبستگی به مدرسه بر رضایت تحصیلی، اما مقدار این تأثیر کم (با مقدار بتای ۰/۱۹) برآورد گردید؛ لذا در توجیه آن می‌توان گفت طبق نظر ویلکینسن^۲ (۲۰۰۴؛ به نقل از فتاحی و همکاران، ۱۴۰۲)، توانایی یک نوجوان برای تجربه دلبستگی به مدرسه به ماهیت تجارب اجتماعی شدن او در بافت خانواده بستگی دارد؛ لذا در یک تبیین می‌توان گفت که چون منشأ دلبستگی به مدرسه به عواملی خارج از مدرسه نیز نسبت داده شده است؛ بنابراین ممکن است به همین دلیل تأثیرگذاری این سازه بر بسیاری از مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای (نظیر رضایت تحصیلی) اندک باشد.

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که تجارب مثبت در مدرسه از طریق خوش‌بینی تحصیلی بر رضایت از تحصیل دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته تا حدودی با پژوهش ژن و همکاران (۲۰۱۷)، ایزاگور^۳ و همکاران (۲۰۲۳) و ابراهیم زاده و همکاران (۱۳۹۹) همسو است. از نظر پیترسون (۲۰۰۰)، خوش‌بینی یا تفکر مثبت به جهت‌گیری اشاره دارد که در آن معمولاً پیامدهای مثبت مورد انتظارند و این پیامدها به عنوان عواملی ثابت، کلی و درونی در نظر گرفته می‌شوند. به بیان دیگر، خوش‌بینی یا تفکر مثبت تمایل به اتخاذ امیدوارانه‌ترین دیدگاه است و به یک پیش‌آمدگی عاطفی و شناختی در خصوص این که چیزهای خوب مهم‌تر از چیزهای بد است اشاره دارد، که این خود مستلزم آن است که یک شخص چگونه پیامدها و نتایج زندگی را ارزیابی و پیش‌بینی می‌کند.

البته خوش‌بینی تنها مثبت بودن سطحی نیست؛ بلکه افراد خوش‌بین، مشکل‌گشایند و نقشه‌هایی برای فعالیت طراحی کرده و سپس طبق آن عمل می‌کنند که این خود موجب می‌شود فرد در حل مسائل و مشکلات در زندگی موفق‌تر عمل کند و در مقابل مسائل و مشکلات حالت انفعالی به خود نگیرد و نسبت به دیگران نگرش مثبت بیشتری داشته باشد؛ بنابراین این یافته این گونه قابل توجیه است که افراد دارای تجربه مثبت و در عین حال خوش‌بین به تحصیل، برای موفقیت تحصیلی خود برنامه دارند و برای دستیابی به اهداف خود تلاش می‌کنند و از این تلاش خود نیز رضایت دارند.

استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی و تعداد زیاد سوالات پرسش‌نامه‌ها از محدودیت‌های پژوهش حاضر بودند. لذا پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های بعدی به منظور کم کردن تعداد سوالات جهت گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌های استفاده شده با سایر ابزارهای مشابه که گویه‌های کمتری دارند، جایگزین گردد و یا در مصاحبه‌های بالینی تعداد سوالات پژوهشگر تا حد امکان کاهش یابد. همچنین با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌گردد مدیران و معلمان جهت بهبود نتایج تحصیلی و بهبود سطح رضایت تحصیلی دانش‌آموزان شرایطی فراهم نمایند تا دانش‌آموز از حضور مداوم در مدرسه احساس خوشایندی و مثبتی داشته باشد. همچنین پیشنهاد می‌گردد روان‌شناسان و یا مشاوران مثبت‌نگر در مدارس حضور داشته باشند تا مهارت‌های مرتبط با خوش‌بینی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه را به دانش‌آموزان آموزش دهند تا از این طریق سطح رضایت از تحصیل دانش‌آموزان ارتقاء دهند.

تعارض منافع

بین نویسندگان مقاله هیچ تعارض منافی وجود نداشت.

سپاسگزاری

در نهایت از تمامی شرکت‌کنندگان که در پژوهش با همکاری صمیمانه خود، انجام چنین پژوهشی را میسر ساختند، تشکر و قدردانی می‌شود.

1 Shernoff

2 Wilkinson

3 Izaguirre

منابع

References

- Abbasi, A., Jadidi, H., Yarahmadi, Y., & Goodarzi, M. (2021). The effectiveness of a mindfulness-based educational program on school attachment and students' academic performance. *Knowledge and Research in Applied Psychology*. https://journals.iau.ir/article_683788.html?lang=en
- Ahmadi, H., Jadidi, H., & Khalaatbari, J. (2020). Desogmomg a model of academic engagement based on academic optimism and achievement motivation through mediating of school wellbeing and academic bouncy. *Journal of Modern Psychological Researches*, 14(56), 1-23. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.27173852.1398.14.56.1.0>
- Askari, M. R., makvandi, B., & Neisi, A. (2020). The prediction of academic performance bassed on academic engagement, academic self- efficacy, the achievement goals and perception of school atomosphere in gifted students. *Psychology of Exceptional Individuals*, 9(36), 127-149. <https://doi.org/10.22054/jpe.2020.44149.2016>
- Azadi, D. F., & Fooladchang, M. (2019). Causal model of academic engagement: the role of academic support and academic self-regulation. *Education and Evaluation*, 47(12), 159-183. <https://doi.org/10.30495/jinev.2019.670901>
- Bates, E. A., Kaye, L. K., & McCann, J. J. (2019). A snapshot of the student experience: exploring student satisfaction through the use of photographic elicitation. *Journal of Further and Higher Education*, 43(3), 291-304. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1359507>
- Bayramnejad, H., Yarahmadi, Y., Ahmadian, H., & Akbari, M. (2021). Developing of school satisfaction model based on perception of classroom environment and perception of teacher support mediated by academic buoyancy and academic engagement. *Research in School and Virtual Learning*, 8(3), 71-84. <https://doi.org/10.30473/etl.2021.55255.3321>
- Boileau, L., Gaudreau, P., Gareau, A., & Chamandy, M. (2021). Some days are more satisfying than others: A daily-diary study on optimism, pessimism, coping, and academic satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 46-62. <https://doi.org/10.1111/bjep.12346>
- Cabras, C., & Mondo, M. (2018). Coping strategies, optimism, and life satisfaction among first-year university students in Italy: Gender and age differences. *Higher Education*, 75, 643-654. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0161-x>
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current psychology*, 40, 2938-2947. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00227-8>
- Çikrikci, Ö., Erzen, E., & Yeniçeri, İ. A. (2019). Self-esteem and optimism as mediators in the relationship between test anxiety and life satisfaction among a school-based sample of adolescents. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 29(1), 39-53. <https://doi.org/10.1017/jgc.2018.10>
- Coelho, C. C. D. A., & Dell'Aglio, D. D. (2019). School climate and school satisfaction among high school adolescents. *Psicologia: Teoria e Prática*, 21(1), 265-281. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v21n1p265-281>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd Edition)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Dimitrellou, E., & Male, D. (2020). Understanding what makes a positive school experience for pupils with SEND: Can their voices inform inclusive practice? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(2), 87-96. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12457>
- Ebrahimzadeh, G., Jadidi, H., Yarahmadi, Y., & Moradi, O. (2021). Developing a causal model of academic satisfaction based on academic self-confidence and academic optimism mediated by metacognitive strategies of male students. *Eduction Strategies in Medical Sciences*, 14(2), 10-19. <http://edcbmj.ir/article-1-2077-fa.html>
- Fatahi, O., Jadidi, H., Ahmadian, H., & Moradi, O. (2023). Compilation and testing of the relationship model between educational attractiveness and school attachment with educational conflict mediation. *Eduction Strategies in Medical Sciences*, 16(2), 152-161. <http://edcbmj.ir/article-1-1844-fa.html>
- Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210-216. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022>
- Furlong, M. J., Froh, J. J., Muller, M. E., & Gonzalez, V. (2014). The role of gratitude in fostering school bonding. *Teachers College Record*, 116(13), 58-79. <https://doi.org/10.1177/016146811411601316>
- Gerçek, M., & Elmas-Atay, S. (2022). Academic self-efficacy and career decision-making self-efficacy: effects on academic major satisfaction via career optimism. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 24, 455-477. <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09568-6>
- Izaguirre, L. A., Rodríguez-Fernández, A., & Fernández-Zabala, A. (2023). Perceived academic performance explained by school climate, positive psychological variables and life satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 318-332. <https://doi.org/10.1111/bjep.12557>
- Jalilzadeh, M., & Zeinali, A. (2021). A model of academic civic behavior based on school emotional climate and positive school experiences with the mediating role of academic flourishing in high school students. *Educational and Evaluation*

- Journal, 16(61), 33-52.
<https://dx.doi.org/10.30495/jinev.2019.668241>
- Kaim, Z., & Romi, S. (2024). Is higher education in my future? At-risk and normative adolescents' perceptions of academic studies. *Child & Youth Services*, 46(3), 699-725.
<https://doi.org/10.1080/0145935X.2024.2427916>
- Khosravinejad, A., Ghadampour, E., & Abbasi, M. (2021). *The causal relationship between teachers' teaching style, school bonding, and social capital with students' academic satisfaction: The mediating role of academic optimism*. (Master's thesis, Lorestan University, Lorestan, Iran).
- Kim, H. J., & Lee, Y. M. (2020). The influence of optimism and academic resilience on the major satisfaction among undergraduate nursing students. *The Journal of the Korea Contents Association*, 20(1), 692-700.
<https://doi.org/10.5392/JKCA.2020.20.01.692>
- Lent, R. W., Do Céu Taveira, M., Sheu, H. B., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 190-198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.12.006>
- Libby, T., Salterio, S. E., & Webb, A. (2004). The balanced scorecard: The effects of assurance and process accountability on managerial judgment. *The Accounting Review*, 79(4), 1075-1094.
<https://doi.org/10.2308/accr.2004.79.4.1075>
- Lin, S., Salazar, T. R., & Wu, S. (2019). Impact of academic experience and school climate of diversity on student satisfaction. *Learning Environments Research*, 22, 25-41.
<https://doi.org/10.1007/s10984-018-9265-1>
- Megan T M, Regina BA, Mitchell, Roxanne MM. Moore, Dennis MM. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175.
<https://doi.org/10.1108/09578231311304689>
- Mehrian, E., Jenaabadi, H., & Pourghaz, A. (2019). The relationship between academic meaning and perceived stress and academic optimism in students of Neyshabur. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(33), 137-156.
<https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4438>
- Merati, A. (2021). The effectiveness of school bonding model training on academic satisfaction, educational optimism, psychological well-being and students' progress emotions. *Theory and Practice in Teachers Education*, 7(12), 1-22.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1400.7.1.2.12.0>
- Merati, A., Ghadampour, E., & Ceiskarami, H. A. (2022). Predicting a school bonding based on academic optimism and emotional schemas. *Education Strategies in Medical Sciences*, 15(1), 19-27.
https://edcbmj.ir/browse.php?a_id=2570&sid=1&sl_c_lang=en
- Mouton S, DeWitt J, Glazier B. (1993). Assessing attachment to school in middle school students: The school attachment questionnaire. *Unpublished manuscript*, University of Houston, TX.
<http://dx.doi.org/10.1080/0144341960160306>
- Nasiri, F., & Heidari, N. (2020). The role of education civic behavior in student academic optimism: Testing the role of moral intelligence. *Journal of Research in Educational Systems*, 14(51), 23-38.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1399.14.51.2.5>
- Oriol-Granado, X., Mendoza-Lira, M., Covarrubias-Apablaza, C. G., & Molina-López, V. M. (2017). Positive emotions, autonomy support and academic performance of university students: The mediating role of academic engagement and self-efficacy. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 45-53.
<https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14280>
- Pajouhandeh, V., & Kadivar, & P. (2011). Investigating the psychometric indicators of the School Attachment Questionnaire. *Quarterly Journal of Teaching and Learning Research, Bojnourd Azad University*, 6(27), 9-34.
https://journals.iau.ir/article_517958.html?lang=en
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44-55.
<https://psycnet.apa.org/buy/2000-13324-005>
- Pourriahi, B., & Jafarzadeh, R. (2021). *Prediction of academic well-being based on self-compassion and academic optimism in female high school students in Abadan*. (Master's thesis, Payame Noor University, Behbahan, Iran).
- Preston, J. P., Claypool, T. R., Rowluck, W., & Green, B. (2017). Perceptions and practices of principals: Supporting positive educational experiences for Aboriginal learners. *International Journal of Leadership in Education*, 20(3), 328-344.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1124926>
- Rajaei, A., Nadi, M. A., & Manshaee, G. (2021). Identifying the components of motivation-attachment to school in tenth grade students. *Journal of Managing Education in Organizations*, 10 (2), 159-186. <http://journalieaa.ir/article-1-249-fa.html>
- Tadesse, S. G., Tadesse, D. G., & Dagnaw, E. H. (2022). Problem based learning approach increases the academic satisfaction of health science students in Ethiopian universities: A comparative cross sectional study. *BMC Medical Education*, 22(334), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03397-5>
- Sadeghian, S., Rezaei, A. M., & Talegh-Pasand, S. (2019). *Prediction of students' academic performance based on academic burnout components and the mediating role of academic engagement*. (Master's thesis, Semnan University, Semnan, Iran).
- Sarvazad, P., & Asahabi, M. (2020). Academic emotions and academic optimism as predictors of students' academic well-being. *First National Conference on Psychological Pathology, Ardabil, Iran*.
- Sepahvand, A., Monirpour, N., & Hajebi, M. Z. (2022). Predicting academic engagement based on academic identity and self-directed learning mediates the basic psychological needs. *Journal of Consulting Excellence and Psychotherapy*, 41, 71-

88.
https://journals.iau.ir/article_690412.html?lang=en
 Shernoff, D. J. (2013). *Optimal learning environments to promote student engagement*. Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7089-2>
- Shek, D. T., & Chai, W. (2020). The impact of positive youth development attributes and life satisfaction on academic well-being: A longitudinal mediation study. *Frontiers in Psychology*, 11, 2126. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02126>
- Taghipuor, B., Basharpour, S., Barzegaran, R., Zare, N., & Zali Karenab, N. (2020). The effectiveness of emotion regulation training on attention bias and emotional inhabitation in women with social anxiety disorder. *Journal of Psychological Studies*, 16(2), 41-56. <https://doi.org/10.22051/psy.2020.30040.2143>
- Taherzadeh, J., & Mohammadi-Ahmadabadi, N. (2021). *The mediating role of emotional independence in the relationship between attachment to parents, peers, and school attachment among elementary school students of nomadic areas in Boyer-Ahmad*. (Master's thesis, Payame Noor University, Taft, Iran).
- Telef, B. B. (2021). The Relation between happiness, school satisfaction, and positive experiences at school in secondary school students. *Education & Science/Egitim ve Bilim*, 46(205). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.5587>
- Theodori, G. L. (2004). Community attachment, satisfaction, and action. *Community Development*, 35(2), 73-86. <https://doi.org/10.1080/15575330409490133>
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, D. M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175. [doi/10.1108/09578231311304689](https://doi.org/10.1108/09578231311304689)
- Vares Vazirian, S., Sharifi, A. and Chenari, A. (2020). Presenting a structural model of school attachment based on metacognitive beliefs, tolerance of ambiguity, family emotional atmosphere health and attitude to using virtual networks in coronavirus pandemic conditions. *Islamic Lifestyle with a Focus on Health*, 4(2), 89-100. https://www.islamiilife.com/article_188320.html
- Yildiz, V. A. (2021). An investigation on school attachment of primary school students, and their class teachers' job satisfaction. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1583-1596. <https://ijci.net/index.php/IJCI/article/view/460>
- Zalazar-Jaime, M. F., Moretti, L. S., García-Batista, Z. E., & Medrano, L. A. (2023). Evaluation of an academic satisfaction model in E-learning education contexts. *Interactive Learning Environments*, 31(7), 4687-4697. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1979047>
- Zhen, R., Liu, R. D., 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. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.017>