

Research Paper

Modeling Academic Engagement Based on Academic Identity with the Mediating Role of Academic Wellbeing of Students

Safoura Babosalam¹ , Ahmad Ghazanfari^{*2} , Reza Ahmadi³ 

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran



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

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

Citation: Babosalam S, Ghazanfari A, Ahmadi R. Modeling academic engagement based on academic identity with the mediating role of academic wellbeing of students. *J Child Ment Health*. 2022; 9 (3):62-77.

URL: <http://childmentalhealth.ir/article-1-1284-en.html>



 [10.52547/jcmh.9.3.6](https://doi.org/10.52547/jcmh.9.3.6)
 [20.1001.1.24233552.1401.9.3.4.4](https://doi.org/10.1001.1.24233552.1401.9.3.4.4)

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Academic engagement,
academic identity,
academic well-being

Background and Purpose: The health and psycho-social and academic vitality of students have a great impact on their future progress. Therefore, the present research was conducted with the aim of modeling academic engagement based on academic identity with the mediating role of academic wellbeing of students.

Method: In terms of purpose, the present study is applied, and in terms of the method of data collection, it is a structural equation correlation. The population consisted of all female students enrolled in the second year of high school in the city of Isfahan during the 2014-2015 academic year. From this population, 501 individuals were selected using the staged cluster sampling method. The scale of School Engagement (Wang et al., 2011), the Educational Identity Questionnaire (Was and Isaacson, 2008), and the Academic Well-Being Questionnaire were used to collect data (Tuominen-Soini et al., 2012). The research data were analyzed using structural equation modeling method and by using SPSS26 and AMOS24 software.

Results: The results demonstrated that the proposed model fits the data well. According to the findings, successful and early academic identity were positive predictors of interest in school, whereas late and confused academic identity were negative predictors ($P < 0.01$). Additionally, academic well-being had a significant and positive relationship with school engagement ($p < 0.01$). The mediating role of academic well-being in the relationship between academic identity and interest in school was also confirmed ($P < 0.01$).

Conclusion: Based on the findings of this study, it can be concluded that academic well-being mediates the relationship between school engagement and academic identity among second-year high school students, and that by enhancing identity styles, it was possible to increase their interest in school. Increasing academic well-being, on the other hand, can result in a strengthening of this relationship.

Received: 3 Aug 2022

Accepted: 5 Nov 2022

Available: 24 Jan 2023



* **Corresponding author:** Ahmad Ghazanfari, Associate Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

E-mail: Aghazan5@yahoo.com

Tel: (+98) 3833361000

2476-5740/ © 2022 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Extended Abstract

Introduction

Students in every society are viewed as the future builders of their respective nations. Paying close attention to students' psychosocial and academic health and vitality is of utmost importance; consequently, planners, administrators, teachers, and parents of these students are constantly attempting to improve their social and academic performance (1). Multiple factors, including individual and social characteristics, play a significant role in the academic success of students, according to experts in education (2). One of these key factors is interest in school, which refers to the quality of effort students invest in targeted educational activities that contribute directly to achieving desired outcomes (3). Researchers believe that students with a strong interest in school maintain high levels of motivation, perseverance, and effort in the face of obstacles and difficulties, even if activities and work such as acquiring knowledge are not appealing to them. By employing strategies, they make this activity more enjoyable and turn it into a positive experience (5-7).

Academic identity is also one of the cognitive-social individual characteristics that affect students' interest in school as it influences classroom behavior and the willingness to attend school (9). Academic identity indicates that the student feels that in order to have a positive self-image, he must work hard in the classroom, view the classroom as an integral part of his life, have suitable academic goals, and place himself first. Researchers believe that academic identity might be connected to and even predict interest in school (ages 13 and 14). Academic well-being is another characteristic that might have a big effect on students' interest in school (15). Researchers have characterized academic well-being as the ability to complete school assignments and satisfaction with academic performance (16). In this regard, academic well-being is recognized as a key measure of students' interest in school (19 and 20). In certain studies, the role of academic well-being as a mediator between various academic characteristics has been studied (21). Regarding the mediating role of academic well-being in the relationship between interest in school and

academic identity, however, the research did not uncover a correlation.

Consequently, based on the results of the aforementioned studies and the importance of identifying the factors influencing students' interest in school as well as the research gap pertaining to causal models explaining the factors influencing the relationship between students' identity and interest in school, the present study aims to model the factors influencing this relationship. Interest in school was determined based on academic identity, with academic well-being serving as a mediator.

Method

The present study is applied, and the method of data collection is a structural equations-based correlation. The statistical population consisted of all female students enrolled in the second year of high school in the city of Isfahan during the 2001-2002 academic year, from which 501 girls were selected using cluster sampling with entry and exit criteria. The criteria for entry into the sample group included having a normal IQ, attending public schools, and not having an acute psychological or physical disorder that would impede the research process, according to the educational records of the participants, as well as living with both parents and obtaining their consent. The exit criteria were the participants' lack of motivation and their partial completion of the surveys. The data collection instruments included the Iranian standardized version of the scale of school engagement (23 and 24), the educational identity questionnaire (25 and 26), and the academic well-being questionnaire (27 and 28). The research data were examined after the study's completion using the correlation research method and the structural equation model method using the path analysis approach in SPSS 26 and AMOS 24 software.

Results

In this study, 501 female students in the second year of middle school in the city of Isfahan were researched. Their average age was 17.02 ± 0.65 years, and they ranged in age from 18 to 16 years. Table 1 presents the descriptive indices of the variables in this study, including the mean and standard deviation.

Table 1. Descriptive indices (mean and standard deviation) of research variables in female students of the second year of high school in Isfahan city (n: 501)

Variable	Mean	SD	Max – min	Skewness	Kurtosis
academic achievement identity	36.23	6.07	9-45	-0.912	1.305
academic moratorium identity	29.12	8.22	10-50	-0.078	-0.353
academic diffusion identity	20.94	5.99	10-45	0.796	0.819
academic foreclose identity	28.05	4.52	12-45	0.402	1.183
academic well-being	174.24	31.33	41-205	-0.521	-0.184
The value of school	42.26	11.45	8-56	-0.859	0.302
school burnout	50.28	11.73	11-70	-0.499	0.250

Academic satisfaction	14.80	3.69	4-20	-0.568	-0.062
school value	39.88	9.63	9-63	-0.435	0.114
academic engagement	75.94	8.90	40-98	-0.542	0.690
Behavioral	15.89	2.83	10-29	-0.727	1.125
Emotional	27.54	5.47	9-40	-0.531	0.053
Cognitive	32.51	5.17	8-40	-1.003	2.332

The correlation matrix revealed a positive and significant relationship between academic identity achievement ($r = 0.723$) and academic identity foreclosure ($r = 0.180$) and students' interest in school, and between academic identity moratorium ($r = -0.429$) and academic identity diffusion ($r = -0.497$) and students' interest in school ($P < 0.01$). Also, there is a strong positive association between academic identity achievement ($r = 0.756$) and students' academic well-being, as well as a significant negative relationship between academic identity moratorium ($r = -0.546$) and academic identity diffusion ($r = -0.610$) and academic well-being ($P < 0.01$). There is a significant and positive correlation between academic well-being and interest in school ($r = 0.690$) ($P < 0.01$).

To test the research's hypotheses using the structural equation modeling technique, the model fit indices were assessed first. The obtained indices (GFI = 0.998, IFI = 1, PCFI = 0.520, CFI = 1, PNFI = 0.520, RMSEA = 0.001, $X^2 = 2.533$) indicate that after the reforms, the path coefficient of early academic identity to academic well-being and the path coefficients of early academic identity, late academic identity, and academic identity were not significant. Consequently, after removing non-significant paths from the model, the final pattern of the study model fits well. Consequently, based on the estimated indicators, the results indicate that the structural relationship of interest in school based on academic identity is compatible with the mediation of academic well-being among second-year high school female students in Isfahan. In addition, the bootstrapping test revealed that the indirect effects of academic identity achievement, academic identity moratorium, and academic identity diffusion on interest in school via academic well-being were 0.183, -0.078, and -0.040, respectively, and statistically significant. However, the indirect influence of early academic identity through academic well-being on interest in school was not statistically significant.

Conclusion

The purpose of this study was to model interest in school based on academic identity and the mediating role of academic well-being among secondary high school students. The findings of the study revealed a direct correlation between aspects of academic identity and the students' interest in school. These findings are consistent with the findings of previous research

(8, 13, and 14), which demonstrated that academic identity can be connected to and even predict interest in school. In order to explain this association, it may be claimed that students with a successful academic identity establish defined academic goals for themselves, are committed to their studies, are highly motivated to finish tough assignments, and consider education to be one of their top priorities. Such students will likely exhibit a high level of interest in school (8). There is a favorable and significant association between academic well-being and interest in school among students, according to another finding of this study. This outcome is consistent with previous research findings (15, 19, and 20). This alignment is a result of the aforementioned studies examining the academic well-being of students in relation to their interest in school and introducing academic well-being as an essential indication of interest in school. This conclusion can be explained by the fact that interest in school is typically employed as a motivating framework that represents the learner's dedication to study (19). Therefore, it is not surprising that there is a connection between academic well-being and interest in school among students.

Academic identity has an indirect effect on second-year high school students' interest in school through the mediation of academic well-being, according to a second finding of the current research, which was the result of the model's fit. Regarding the role of academic well-being as a mediator in the relationship between interest in school and academic identity, the research found no congruence. This conclusion can be explained by noting that learners with a successful identity style have high degrees of academic autonomy and clear academic goals. These examples are strengthened by enhancing and strengthening students' sense of well-being and academic well-being. Improving students' sense of well-being and academic well-being also has a significant influence on reducing students' procrastination (the opposite of interest in school) (20).

On the basis of the findings, it can be stated that the model postulated in this study, i.e., the role of academic well-being in the relationship between interest in school and academic identity among second-year high school students in the city of Isfahan, fits well. Among the limitations of this study are the use of self-report questionnaires and the restriction to non-clinical populations and students of a specific course. Eliminating these restrictions in future research can boost the precision and applicability of the results.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is derived from the PhD dissertation of the first author in educational psychology, which was defended using the code of ethics IR.IAU.SHK.REC.1400.141 at the Islamic Azad University, Shahrekord branch, and its proposal was defended on 4/7/1400. All ethical issues, such as secrecy, confidentiality of identification information, and data analysis, were adhered to in this study.

Funding: This research was undertaken without a sponsor and at the authors' personal expense.

Authors' contribution: The first author of this article, the principal researcher, served as the project's mentor, while the second and third writers served as advisors.

Conflict of interest: The conduct of this research did not result in a conflict of interest for the authors, and the results have been published totally openly and objectively.

Acknowledgments: We would like to thank the school administrators of the city of Isfahan and the participating adolescents, as well as the mentors and advisers involved in this study.

مدل یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان

صفورا باب‌السلام^۱، احمد غضنفری^{۲*}، رضا احمدی^۳

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

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران

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

چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

اشتیاق تحصیلی،
هویت تحصیلی،
بهزیستی تحصیلی

زمینه و هدف: سلامت و سرزندگی روانی-اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان، تأثیر زیادی در پیشرفت‌های آتی آنان دارند. بدین جهت پژوهش حاضر با هدف مدل‌یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی و با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

روش: مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. جامعه مورد نظر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که از بین آنها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای تعداد ۵۰۱ نفر انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه اشتیاق به مدرسه (وانگ و همکاران، ۲۰۱۱)، پرسشنامه هویت تحصیلی (واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸) و پرسشنامه بهزیستی تحصیلی (تومینز-سویی و همکاران، ۲۰۱۲) بود. تحلیل داده‌های پژوهش با روش الگویابی معادلات ساختاری و با به‌کارگیری نرم‌افزارهای SPSS²⁶ و AMOS²⁴ انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان دادند که الگوی پیشنهادی از برازش مطلوبی با داده‌ها برخوردار است. بر اساس نتایج، هویت تحصیلی موفق و زودرس پیش‌بین‌های مثبت و هویت تحصیلی دیررس و سردرگم، پیش‌بین‌های منفی اشتیاق تحصیلی بودند ($P < 0/01$). همچنین بهزیستی تحصیلی نیز با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معناداری داشت ($P < 0/01$). نقش واسطه‌ای بهزیستی تحصیلی نیز در رابطه بین اشتیاق و هویت تحصیلی مورد تأیید قرار گرفت ($P < 0/01$).

نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج به دست آمده در این مطالعه می‌توان گفت که متغیر بهزیستی تحصیلی در رابطه بین اشتیاق تحصیلی و هویت تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه نقش میانجی‌گرانه به عهده دارد و با بهبود سبک‌های هویتی می‌توان به افزایش اشتیاق تحصیلی آنان کمک کرد. از سویی افزایش بهزیستی تحصیلی می‌تواند به تقویت این رابطه منجر شود.

دریافت شده: ۱۴۰۱/۰۵/۱۲

پذیرفته شده: ۱۴۰۱/۰۸/۱۴

منتشر شده: ۱۴۰۱/۱۱/۰۴

* نویسنده مسئول: احمد غضنفری، دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران

رایانامه: Aghazan5@yahoo.com

تلفن: ۰۳۸-۳۳۶۱۰۰۰

مقدمه

دانش‌آموزان هر جامعه، قشر کارآمد و آینده‌سازان هر کشور محسوب می‌شوند. توجه به سلامت و سرزندگی^۱ روانی-اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این گروه بخش عمده برنامه‌ریزی و بودجه هر کشور را به خود اختصاص می‌دهند و شرایط و ویژگی‌های فردی و محیطی دوران تحصیل آنها، در کسب پیشرفت‌های آتی آنان اهمیت فراوانی دارد؛ بنابراین همواره برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان، و والدین این دانش‌آموزان در تلاش هستند تا شرایطی را فراهم کنند که عملکرد اجتماعی و تحصیلی آنان بالا برود (۱).

متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که علاوه بر ساختار و محتوای آموزشی کلاس، عوامل گوناگونی از جمله ویژگی‌های فردی و اجتماعی نقش عمده‌ای در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارند (۲). یکی از عوامل کلیدی مؤثر در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، اشتیاق تحصیلی^۲ است که بر کیفیت تلاشی اشاره دارد که دانش‌آموزان صرف فعالیت هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشند (۳). در واقع اشتیاق تحصیلی یک ساختار چندبعدی و شامل اجزا و مؤلفه‌های رفتاری، شناختی، و عاطفی^۳ است (۴). اشتیاق رفتاری به مشارکت در آموزش، فعالیت‌هایی مانند دقت و توجه، شرکت داوطلبانه، عملکرد مثبت، و مشارکت در مدرسه اشاره دارد. اشتیاق عاطفی شامل نگرش‌های عاطفی به سمت مدرسه و تطبیق با آن و حس تعلق به مدرسه می‌شود و اشتیاق شناختی از مؤلفه‌های خودتنظیمی^۴، ارزش‌یادگیری و اهداف شخصی، خودگردانی، دسترسی به آموزش، و استفاده از راهبردهای فراشناختی^۵ تشکیل شده است (۳). پژوهشگران معتقدند که دانش‌آموزان با اشتیاق تحصیلی بالا در مواجهه با موانع و دشواری‌ها، انگیزش، پشتکار و تلاش خود را در سطح بالا حفظ می‌کنند و حتی در صورتی که فعالیت و کاری همانند کسب علم برای آنان رغبت‌انگیز نباشد، با استفاده از راهبردهایی این فعالیت را به فعالیت مثبت‌تری تبدیل می‌کنند و از انجام آن لذت می‌برند (۵ و ۶). ابید

و اختر (۷) نیز در پژوهش خود نشان دادند که اشتیاق تحصیلی می‌تواند عملکرد تحصیلی را در دانش‌آموزان تحت تأثیر قرار دهد.

تجربه‌هایی که نوجوانان در کلاس درس کسب می‌کنند، احساس شایستگی، هدفمندی و کارآمدی دانش‌آموزان سبب ایجاد یک نوع هویت در آنان می‌شود که رفتارهای آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۸). در واقع هویت تحصیلی^۶ یکی از عوامل فردی با ماهیت شناختی-اجتماعی است که بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد؛ چرا که بر رفتارهای کلاسی و تمایل به رفتن به مدرسه مؤثر است (۹). شکل‌گیری این هویت به باورها و افکار هر شخص در باره نحوه درس خواندن و استفاده از راهبردهای مؤثر برای کسب موفقیت در این مسیر اشاره دارد که در صورت تحقق این امر به ایجاد توانمندی و باور مثبت نسبت به توانایی‌های خود در شخص منجر می‌شود (۱۰). به عبارت دیگر هویت تحصیلی یعنی این که دانش‌آموز باور داشته باشد که برای داشتن احساس مثبتی در مورد خود باید به سختی در کلاس درس تلاش کند، کلاس درس را جزء مهمی از زندگی خود بداند، هدف‌های تحصیلی مناسبی داشته و خود را قبل از هر چیز یک دانش‌آموز بداند (۱۱). ویژگی تغییرپذیری و انطباق با شرایط جدید از ویژگی‌های کلیدی شکل‌گیری هویت تحصیلی مؤفق است و در صورتی که این ویژگی در نوجوانی به طور مناسب شکل نگیرد باعث عدم انعطاف دانش‌آموز در تغییر نگرش نسبت به محیط‌های آموزشی خواهد شد (۱۲). پژوهشگران معتقدند که هویت تحصیلی می‌تواند با اشتیاق تحصیلی رابطه داشته و حتی آن را پیش‌بینی کند (۱۳). برای مثال صاحبی کوزه‌کنان (۱۴) در پژوهش خود نشان داد بین اشتیاق تحصیلی و خودپنداشت دانش‌آموزان ارتباط معنادار و مستقیم وجود دارد.

در این راستا بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان در رابطه با اشتیاق تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته و به عنوان یک شاخص مهم در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شناخته شده است. بهزیستی تحصیلی^۷ نیز یکی از عواملی است که می‌تواند نقش مهمی در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد (۱۵). بهزیستی تحصیلی یکی از جدیدترین مفاهیم

1. Vitality
2. Interest in school
3. Behavioral, cognitive & emotional
4. Self-regulatory

5. Metacognition
6. Academic identity
7. Academic wellbeing

می‌داند، از بین آنها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای تعداد ۵۰۱ نفر با توجه به ملاک‌های ورود و خروج انتخاب شد. ملاک‌های ورود گروه نمونه، برخورداری از بهره‌های هوشی بهنجار، تحصیل در مدارس دولتی و نداشتن اختلال حاد روان‌شناختی و جسمی که در فرایند پژوهش اختلال ایجاد کند، زندگی با هر دو والد، رضایت افراد نمونه؛ و ملاک‌های خروج شامل بی‌انگیزگی مشارکت‌کنندگان و تکمیل ناقص پرسشنامه‌ها بود. لازم به ذکر بود که ملاک‌ها و شرایط بر اساس مندرجات در پرونده آموزشی و مشاوره‌ای مشارکت‌کنندگان واریسی شد.

ب) ابزار

۱. پرسشنامه/اشتیاق به مدرسه^۴: این پرسشنامه توسط وانگ^۳ و همکاران (۲۰۱۱) جهت سنجش میزان اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۲۳ گویه بوده و سه جنبه رفتاری، هیجانی، و شناختی اشتیاق تحصیلی را شامل می‌شود و هر جنبه دارای دو خرده‌مقیاس است. نمره‌گذاری پرسشنامه در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (از ۱ = کاملاً مخالفم، ۲ = مخالفم، ۳ = بی‌نظر، ۴ = موافقم و ۵ = کاملاً موافقم) طراحی شده است. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه‌های مربوط به آن زیرمقیاس با هم جمع می‌شود. کمترین نمره برای کل مقیاس ۲۳ و بیشترین نمره ۱۱۵ است. هر چه امتیاز کسب شده بیشتر باشد، نشان‌دهنده اشتیاق تحصیلی بیشتر است. اعتبار این پرسشنامه توسط سازندگان آن با استفاده ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش شد و روایی صوری و محتوایی کیفی آن مورد تأیید استادان صاحب‌نظر قرار گرفت (۲۳). در پژوهش زاهد و همکاران (۲۴) تحلیل عاملی تأییدی، مدل ۶ عاملی را مورد تأیید قرار داد که روایی عاملی پرسشنامه را نشان می‌دهد و اعتبار کل پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴، و برای ابعاد رفتاری ۰/۸۲، شناختی ۰/۸۲، و هیجانی ۰/۸۶ گزارش شده است. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۷۴ محاسبه شد.

۲. پرسشنامه هویت تحصیلی^۴: برای سنجش میزان منزلت‌های هویت تحصیلی از پرسشنامه هویت تحصیلی واز و ایزاکسون^۵ (۲۵) استفاده شد. نمونه اصلی ابزار دارای ۴ خرده‌مقیاس و ۴۰ گویه است که روی یک

روان‌شناسی مثبت^۱ است که تویوی و دسی (۱۶) آن را دارای مؤلفه‌هایی از قبیل مهارت انجام دادن تکالیف مدرسه، رضایت‌بخشی، و رضایت‌مندی در عملکرد تحصیلی تعریف کرده‌اند. همچنین می‌ستری و همکاران (۱۷) بهزیستی تحصیلی را تحت عنوان نتایج تحصیلی نام برده‌اند و مقیاس‌های آن را نمرات یا معدل، اشتیاق تحصیلی و نگرش مثبت به مدرسه مرتبط می‌دانند. بیلفی و همکاران (۱۸) نیز بهزیستی تحصیلی را به عنوان نگرش دانش‌آموزان به تحصیل در نظر می‌گیرند. این نگرش شامل چهار بعد نگرش کلی به زندگی تحصیلی، نگرش به معلم، نگرش به همسالان، و نگرش به ساختمان محل تحصیل است. (۱۹). برای مثال قدم‌پور و همکاران (۲۰) در پژوهش خود نشان دادند که بین اشتیاق تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد. در پژوهش‌هایی نیز نقش میانجی بهزیستی تحصیلی در متغیرهای مختلف تحصیلی بررسی شده است. برای مثال مهنا و طالع‌پسند (۲۱) نقش میانجی بهزیستی تحصیلی را در ارتباط حمایت‌های محیطی و خودآگاهی هیجانی با اشتیاق تحصیلی تأیید کردند؛ با وجود این در ارتباط با نقش میانجی بهزیستی تحصیلی در رابطه میان اشتیاق تحصیلی و هویت تحصیلی پژوهش همسویی یافت نشد.

با توجه به نتایج مطالعات مطرح شده و اهمیت شناسایی عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان و براساس خلاء پژوهشی مربوط به مدل‌های علی تبیین‌کننده عوامل مؤثر بر رابطه هویت دانش‌آموزان با اشتیاق تحصیلی، پژوهش حاضر با هدف مدل‌یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود، که با توجه به نظر کلاین (۲۲) که حداقل حجم نمونه برای برازش مدل را ۲۰۰ نفر

4. Educational identity questionnaire
5. Was & Isaacson

1. Positive psychology
2. Scale of interest in school
3. Wang

طیف پنج درجه‌ای از ۱ = کاملاً مخالفم تا ۵ = کاملاً موافقم قرار دارند و هر خرده‌مقیاس دارای ۱۰ گویه است. نمره آزمودنی در این مقیاس بین ۴۰ تا ۲۰۰ قرار می‌گیرد که نمره بین ۴۰ تا ۶۶ بیانگر میزان منزلت هویت تحصیلی در حد پایین؛ نمره بین ۶۶ تا ۱۳۳ بیانگر میزان منزلت هویت تحصیلی در حد متوسط، و نمره بالاتر از ۱۳۳ بیانگر میزان منزلت هویت تحصیلی در حد بالا است. سازندگان این مقیاس همسانی درونی پرسشنامه را به روش ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های دیررس، زودرس، سردرگم، و موفق به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۷، ۰/۷۶ و ۰/۷۶ گزارش کرده‌اند و نتایج تحلیل عاملی تأییدی وجود ۴ عامل را در پرسشنامه مورد تأیید قرار داد (۲۵). نسخه فارسی این ابزار شامل ۳۲ گویه است که خرده‌مقیاس اول هویت تحصیلی موفق^۱ شامل ۱۰ گویه؛ خرده‌مقیاس دوم هویت تحصیلی دیررس^۲ شامل ۸ گویه؛ خرده‌مقیاس سوم هویت تحصیلی سردرگم^۳ شامل ۸ گویه، و خرده‌مقیاس چهارم هویت تحصیلی زودرس^۴ شامل ۱۰ گویه است. گویه‌های ۱۹، ۲۲، ۲۷ و ۳۶ در روایی‌یابی محتوایی و گویه‌های ۱۰، ۱۱، ۲۰ و ۳۳ در تحلیل عاملی حذف شدند. حجازی و همکاران (۲۶) همچنین ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس میان دانش‌آموزان ایرانی ۰/۷۶ گزارش کردند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۲ محاسبه شد.

۳) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی^۵: تومین - سونین و همکاران (۲۷) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی را با الگوگیری از شاخصه‌های روان‌شناسی بهزیستی مرتبط با بافت مدرسه در سال ۲۰۱۲ طراحی کردند. این پرسشنامه از نوع خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ‌دهنده را ۳۱ گویه که درباره نظرات وی پیرامون وضعیت تحصیلی خود هستند، در طیف لیکرت مورد بررسی قرار می‌دهد. پرسشنامه مذکور شامل ابعاد ارزش مدرسه^۶ (۸ گویه)، فرسودگی نسبت به مدرسه (۱۰ گویه)، رضایت‌مندی تحصیلی^۷ (۴ گویه)، مشارکت در کار مدرسه (۹ گویه) است. گویه‌های این پرسشنامه دارای دو نوع نمره‌گذاری است: الف) طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (ب) طیف لیکرت ۵ درجه‌ای. به

طور کلی حداقل نمره در این مقیاس، ۳۱ و بالاترین نمره ۲۰۹ است. نمره بالاتر به معنای تجربه نمودن سطح بالاتر بهزیستی تعریف شده است. سازندگان این مقیاس روایی محتوایی آن را تأیید و مقدار آلفای کرونباخ برای ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت‌مندی تحصیلی، و مشارکت در کار مدرسه را به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ گزارش کردند (۲۷). در ایران این ابزار توسط مرادی و همکاران (۲۸) اعتباریابی شده است. در یک نمونه ۳۶۵ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر، همبستگی درونی ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش شده است. همچنین ضرایب همبستگی درونی چهار بعد ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت‌مندی تحصیلی، و مشارکت در کار مدرسه به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۳، ۰/۷۳ و ۰/۷۵ گزارش شده است. آلفای کرونباخ پرسشنامه مذکور در پژوهش حاضر ۰/۸۰ محاسبه شد.

ج) روش اجرا: پس از دریافت مجوزهای لازم و هماهنگی با مسئولان مدارس دخترانه متوسطه شهر اصفهان و مدیران آن، ۵۰۱ نفر از دانش‌آموزان جامعه مذکور که ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند انتخاب و به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. پرسشنامه‌هایی که به برخی گویه‌های آنها پاسخ داده نشده بود، حذف شدند. به منظور فراهم آوردن جوئی مناسب جهت اجرای مطلوب پژوهش و بالا بردن میزان اعتبار درونی آن تدابیری به کار بسته شد: توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌ها به منظور دقت بالا و جلوگیری از کاستی‌های عمدی یا سهوی توسط خود پژوهشگر انجام پذیرفت، پرسشنامه‌ها به صورت فردی و یا گروهی به دانش‌آموزان تحویل داده شد، نحوه پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها بیان شد و در جریان تکمیل پرسشنامه‌ها پژوهشگر با پاسخ‌های خود به سؤال‌های دانش‌آموزان، آنها را راهنمایی کرده و با صبر و حوصله به رفع ابهام پرداخت. زمان توزیع پرسشنامه توضیحات کلی درباره هدف پژوهش داده شد؛ همچنین به دانش‌آموزان اطمینان کافی داده شد که پاسخ‌های آنها محرمانه خواهد ماند و هیچ تأثیری در نتیجه امتحانات و نمرات آنان نخواهد داشت. پس از اجرای پژوهش، تحلیل داده‌های پژوهش با روش

1. Successful academic identity
2. Late
3. Confused
4. Premature

7. Academic wellbeing scale
6. The value of school
7. Academic satisfaction

یافته‌ها

در این پژوهش ۵۰۱ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ با میانگین سنی 17.02 ± 0.65 سال و در طیف سنی ۱۶-۱۸ سال مورد بررسی قرار گرفت. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش حاضر شامل میانگین و انحراف استاندارد در جدول ۱ گزارش شده است.

پژوهش‌های همبستگی و مدل معادلات ساختاری با به کارگیری از نرم افزارهای SPSS26 و AMOS24 انجام شد. جهت تحلیل روابط واسطه‌ای نیز از روش بوت استرپ در برنامه ماکرو استفاده شد. جهت بررسی مشخصه‌های برازندگی مدل از شاخص‌های مجذور خی نسبت به درجه آزادی^۱، برازش نرم پارسیمونس^۲، برازش مقایسه‌ای^۳، برازش مقایسه‌ای پارسیمونس^۴، برازش افزایشی^۵، شاخص نیکویی برازش^۶ و ریشه میانگین مربعات خطای تقریب^۷ استفاده شد.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) متغیرهای پژوهش در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اصفهان (تعداد: ۵۰۱)

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	بیشینه-کمینه	کجی	کشیدگی
هویت تحصیلی موفق	۳۶/۲۳	۶/۰۷	۹-۴۵	-۰/۹۱۲	۱/۳۰۵
هویت تحصیلی دیررس	۲۹/۱۲	۸/۲۲	۱۰-۵۰	-۰/۰۷۸	-۰/۳۵۳
هویت تحصیلی سر در گم	۲۰/۹۴	۵/۹۹	۱۰-۴۵	۰/۷۹۶	۰/۸۱۹
هویت تحصیلی زودرس	۲۸/۰۵	۴/۵۲	۱۲-۴۵	۰/۴۰۲	۱/۱۸۳
بهبودی تحصیلی	۱۴۷/۲۴	۳۱/۳۳	۴۱-۲۰۵	-۰/۵۲۱	-۰/۱۸۴
ارز مدرسه	۴۲/۲۶	۱۱/۴۵	۸-۵۶	-۰/۸۵۹	۰/۳۰۲
فرسودگی نسبت به مدرسه	۵۰/۲۸	۱۱/۷۳	۱۱-۷۰	-۰/۴۹۹	-۰/۲۵۰
رضایتمندی تحصیلی	۱۴/۸۰	۳/۶۹	۴-۲۰	-۰/۵۶۸	-۰/۰۶۲
درآزمی با کار مدرسه	۳۹/۸۸	۹/۶۳	۹-۶۳	-۰/۴۳۵	۰/۱۱۴
اشتیاق تحصیلی	۷۵/۹۴	۸/۹۰	۴۰-۹۸	-۰/۵۴۲	۰/۶۹۰
رفتاری	۱۵/۸۹	۲/۸۳	۱۰-۲۹	-۰/۷۲۷	۱/۱۲۵
هیجانی	۲۷/۵۴	۵/۴۷	۹-۴۰	-۰/۵۳۱	۰/۰۵۳
شناختی	۳۲/۵۱	۵/۱۷	۸-۴۰	-۱/۰۰۳	۲/۳۳۲

جدول ۲ اطلاعات مربوط به همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

را نشان می‌دهد.

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

۵	۴	۳	۲	۱	
				۱	۱. هویت تحصیلی موفق
			۱	-۰/۴۶۱**	۲. هویت تحصیلی دیررس
		۱	۰/۶۸۹**	-۰/۶۲۰**	۳. هویت تحصیلی سر در گم
	۱	۰/۱۵۲**	۰/۲۱۷**	۰/۱۸۰**	۴. هویت تحصیلی زودرس
۱	-۰/۰۷۴ ^{ns}	-۰/۶۱۰**	-۰/۵۴۶**	۰/۷۵۶**	۵. بهبودی تحصیلی
۰/۶۹۰**	۰/۱۸۰**	-۰/۴۹۷**	-۰/۴۲۹**	۰/۷۲۳**	۶. اشتیاق تحصیلی

** $P < 0.001$ * $P < 0.05$

- Incremental fit index (IFI)
- Goodness of fit index (GFI)
- Root mean square error of approximation (RMSEA)

- Chi-square/degree-of-freedom ratio (CMIN/df)
- Parsimonious normed fit index (PNFI)
- Comparative fit index (CFI)
- Parsimonious comparative fit index (PCFI)

بررسی عدم وجود داده‌های پرت چندمتغیری، شاخص فاصله ماهالانویس^۳، مورد بررسی قرار گرفت و سطوح معناداری کمتر از ۰/۰۵ حاکی از دور افتاده بودن داده‌های پرت مورد نظر است. بر اساس این شاخص، سه داده پرت شنا سایی شد. همچنین مفروضه عدم همخطی چندگانه با شاخص‌های تحمل^۴ و عامل تورم واریانس^۵ ارزیابی شد. در این تحلیل در هیچ یک از مقادیر آماره‌های تحمل و عامل تورم واریانس محاسبه شده برای متغیرهای پژوهش، انحرافی از مفروضه همخطی چندگانه مشاهده نشد. بنابراین بررسی پیش فرض‌های آماری نشان داد که روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، روش مناسبی برای ارزیابی برازش مدل است و جهت برآورد پارامترها از روش بیشینه درست‌نمایی^۶ استفاده شده است.

پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازندگی الگوی مدل پیشنهادی مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به اینکه تعداد متغیرهای ماتریس واریانس کوواریانس با تعداد پارامترهای برآورد شده برابر است، مدل پیشنهادی پژوهش اشباع شده^۷ است و درجه آزادی در مدل پیشنهادی صفر است. بنابراین بر اساس دیدگاه کلاین (۲۲) نیازی به بررسی شاخص‌های برازش مدل نیست، زیرا برازش کامل مدل را نشان می‌دهد. به عبارتی دیگر از تمامی اطلاعات ماتریس واریانس کوواریانس برای برآورد پارامترهای مدل استفاده شده و تنها راه برای قضاوت برازش مدل استفاده از ضرایب مدل است و ضرایب پارامترها مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. در ادامه با حذف مسیرهای غیرمعنادار مدل اصلاح و شاخص‌های برازش بررسی می‌شود.

با توجه به نتایج ماتریس همبستگی، بین هویت تحصیلی موفق ($r=0/723$) و هویت تحصیلی زودرس ($r=0/180$) با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و بین هویت تحصیلی دیررس ($r=-0/429$) و هویت تحصیلی سر درگم ($r=-0/497$) با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد ($P<0/01$). همچنین بین هویت تحصیلی موفق ($r=0/756$) با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و بین هویت تحصیلی دیررس ($r=-0/546$) و هویت تحصیلی سر درگم ($r=-0/610$) با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد ($P<0/01$). بین بهزیستی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی ($r=0/690$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P<0/01$).

در پژوهش حاضر جهت بررسی برازش رابطه از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. پیش از کاربرد این روش، بررسی پیش‌فرض‌های این روش آماری ضروری است. بر اساس پیشنهاد کلاین (۲۲) مفروضه‌های بهنجاری تک‌متغیری به کمک برآورد مقادیر کجی و کشیدگی آزمون و تأیید شدند. با توجه به اینکه دامنه کجی و کشیدگی متغیرها در بازه ± 2 قرار داشت، نرمال بودن تک‌متغیری مورد تأیید قرار گرفت. جهت بررسی نرمال بودن چندمتغیری از ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا^۱ و نسبت بحرانی استفاده شده است. بنابر پیشنهاد بلانچ^۲ (۲۹)، مقادیر کوچک‌تر از ۵ برای نسبت بحرانی به‌عنوان عدم تخطی از نرمال بودن چندمتغیره در نظر گرفته می‌شود. در این پژوهش ضریب مردیا ۲/۵۲۴ و نسبت بحرانی ۱/۹۸۷ به دست آمده که کمتر از عدد ۵ است. بنابراین فرض نرمال بودن چندمتغیری برقرار است. جهت

جدول ۳: شاخص‌های برازندگی الگوی نهایی پژوهش حاضر

شاخص‌های برازندگی	مجدور	درجه آزادی	سطح معناداری	مجدور خی بر درجه آزادی	مجدور میانگین مربعات خطای تقریب	شاخص برازش تطبیقی	برازش مقایسه‌ای پاراسیمونس	برازش افزایش	شاخص نیکویی برازش
الگوی نهایی	۲/۵۳۳	۳	۰/۴۶۹	۰/۸۴۴	۰/۰۰۱	۰/۵۲۰	۰/۵۲۰	۱	۰/۹۹۸

*میزان قابل قبول شاخص‌ها شاخص برازش ایجاز، برازش مقایسه‌ای پاراسیمونس (>0.5)، شاخص برازش تطبیقی، شاخص‌های نیکویی برازش، برازش افزایش (9)، $>$ ، مجدور میانگین مربعات خطای تقریب (<0.08)، مجدور خی بر درجه آزادی (<3 خوب، <5 قابل قبول) (۲۲).

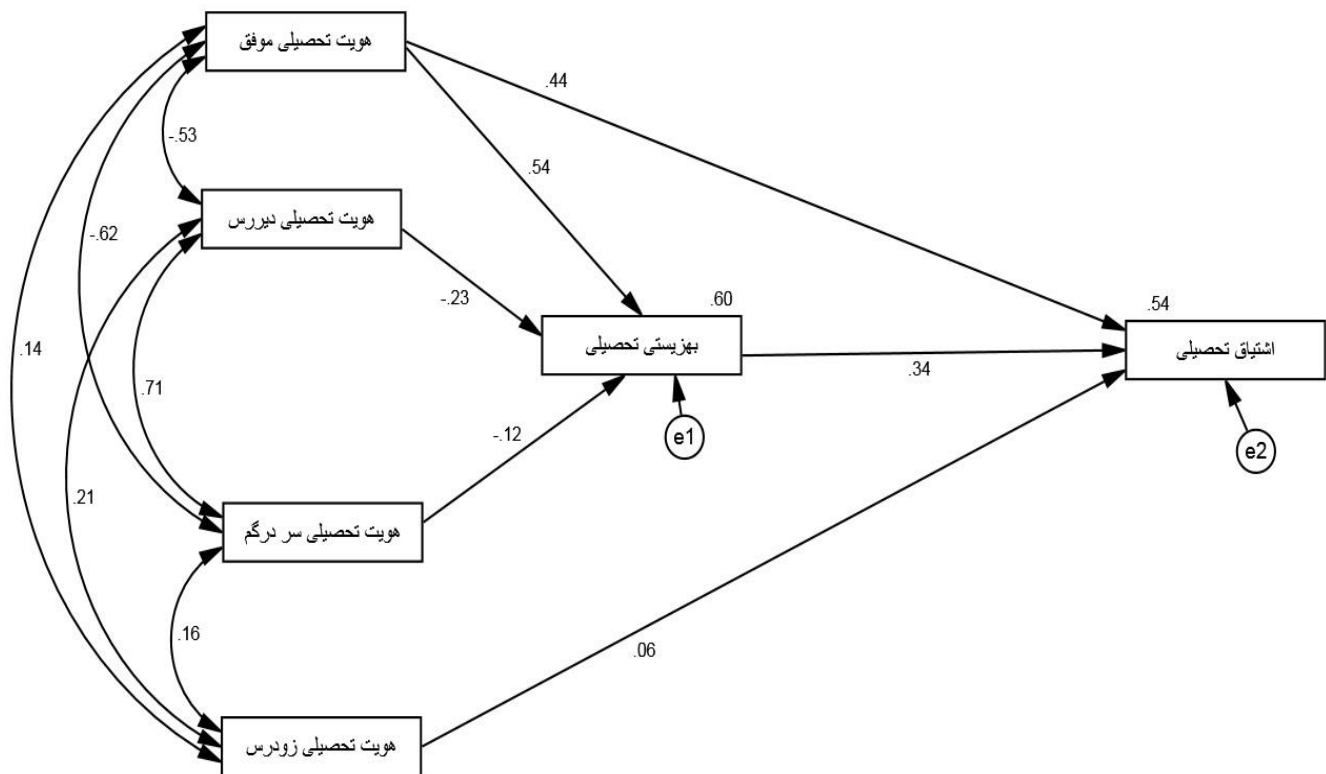
5. VIF
6. Maximum likelihood (ML)
7. Saturated

1. Mardia standardized kurtosis coefficient
2. Blunch
3. Mahalanobis d-squared method
4. Tolerance

به ترتیب قوی، متوسط، و ضعیف تو صیف می‌کند. ضریب تعیین متغیر اشتیاق تحصیلی در الگوی ساختاری اصلاح شده (نهایی) برابر $0/540$ است که نشان می‌دهد متغیرهای برونزا و میانجی یعنی هویت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه می‌توانند 54 درصد از تغییرات اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی کنند که این میزان در حد قوی است. همچنین مشاهده می‌شود ضریب تعیین متغیر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان برابر 60 درصد در حد قوی است. جدول ۴ نیز ضرایب استاندارد مسیرها و شکل ۱ الگوی نهایی پژوهش (مدل اصلاح شده) را نشان می‌دهد.

نتایج مربوط به شاخص‌های برازش مدل نهایی پژوهش در جدول ۳ نشان داده شده است. نتایج شاخص‌های برازش نشان می‌دهد بعد از اصلاحات ضریب مسیر هویت تحصیلی زودرس به بهزیستی تحصیلی و ضرایب مسیر هویت تحصیلی زودرس، هویت تحصیلی دیررس و هویت تحصیلی سردرگم به اشتیاق تحصیلی غیرمعنادار بودند. بنابراین در ادامه مسیرهای غیرمعنادار از مدل حذف گردیدند که الگوی نهایی مدل پژوهش از برازش خوبی برخوردار است.

شاخص R^2 میزان واریانس تبیین شده متغیرهای درونزا را نشان می‌دهد. کوهن مقادیر R^2 ، $0/26$ ، $0/13$ و $0/02$ را در معادلات ساختاری



شکل ۱: ضرایب استاندارد مدل الگوی نهایی (اصلاح شده) رابطه ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با میانجیگری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اصفهان

برآزش دارد. با استناد به جدول ۴ می‌توان ضرایب استاندارد تمامی مسیرها و مقادیر بحرانی را در الگوی نهایی مشاهده کرد.

بنابراین با توجه به شاخص‌های برآورد شده، نتایج نشان می‌دهد رابطه ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با میانجیگری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اصفهان

جدول ۴: ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی نهایی (اصلاح شده)

مسیر	ضرایب استاندارد	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معناداری (P)
هویت تحصیلی موفق <--- اشتیاق تحصیلی	۰/۴۴۰	۰/۰۶۸	۹/۵۷۷	<۰/۰۰۱
هویت تحصیلی دیررس <--- اشتیاق تحصیلی	-۰/۰۵۶	۰/۰۴۸	-۱/۲۱۱	۰/۲۲۶
هویت تحصیلی سر درگم <--- اشتیاق تحصیلی	-۰/۰۰۶	۰/۰۷۱	-۰/۱۱۵	۰/۹۰۸
هویت تحصیلی زودرس <--- اشتیاق تحصیلی	۰/۰۵۶	۰/۰۵۹	۱/۹۷۳	۰/۰۴۹
هویت تحصیلی موفق <--- بهزیستی تحصیلی	۰/۵۳۷	۰/۱۹۹	۱۴/۵۴۸	<۰/۰۰۱
هویت تحصیلی دیررس <--- بهزیستی تحصیلی	-۰/۲۲۸	۰/۱۵۴	-۵/۵۲۴	<۰/۰۰۱
هویت تحصیلی سر درگم <--- بهزیستی تحصیلی	-۰/۱۱۸	۰/۲۳۴	-۲/۶۵۱	۰/۰۰۸
هویت تحصیلی زودرس <--- بهزیستی تحصیلی	۰/۰۲۱	۰/۲۱۰	۰/۶۷۲	۰/۵۰۲
بهزیستی تحصیلی <--- اشتیاق تحصیلی	۰/۳۴۱	۰/۰۱۳	۷/۴۹۱	<۰/۰۰۱

در ادامه نتایج حاصل از روابط واسطه‌ای با استفاده از آزمون بوت استرپ در برنامه ماکرو به جهت آزمون مسیر واسطه‌ای در جدول ۵ نشان داده شده است.

در الگوی نهایی پژوهش حاضر ۴ مسیر غیرمستقیم یا واسطه‌ای وجود دارد. برای تعیین معناداری رابطه واسطه‌ای و اثر غیرمستقیم متغیر مستقل بر متغیر وابسته از طریق میانجی از روش بوت استرپ^۱ استفاده شده است. در

جدول ۵، منظور از داده^۲، اثر غیرمستقیم در نمونه اصلی؛ و بوت^۳، میانگین برآورد اثر غیرمستقیم در نمونه‌های بوت استرپ است. همچنین در این جدول، سوگیری^۴، بیانگر تفاضل بین داده و بوت و خطای معیار نیز نشان دهنده انحراف معیار برآوردهای غیرمستقیم در نمونه‌های بوت استرپ است.

جدول ۵: نتایج بوت استرپ برای مسیر غیرمستقیم الگوی نهایی

سطح معناداری	شاخص						مسیر
	حد بالا	حد پایین	خطا	سوگیری	بوت	داده	
۰/۰۰۱	۰/۲۴۳	۰/۱۳۶	۰/۰۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۸۳	۰/۱۸۲	هویت تحصیلی موفق به اشتیاق تحصیلی از طریق بهزیستی تحصیلی
۰/۰۰۱	-۰/۰۴۳	-۰/۱۲۱	۰/۰۲۰	۰/۰۰۱	-۰/۰۷۸	-۰/۰۷۹	هویت تحصیلی دیررس به اشتیاق تحصیلی از طریق بهزیستی تحصیلی
۰/۰۱۲	-۰/۰۰۹	-۰/۰۷۶	۰/۰۱۷	۰/۰۰۲	-۰/۰۴۰	-۰/۰۴۲	هویت تحصیلی سر درگم به اشتیاق تحصیلی از طریق بهزیستی تحصیلی
۰/۴۸۸	۰/۰۲۸	-۰/۰۱۲	۰/۰۱۰	۰/۰۰۴	۰/۰۰۷	۰/۰۰۳	هویت تحصیلی زودرس به اشتیاق تحصیلی از طریق بهزیستی تحصیلی

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مدل‌یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی و با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین ابعاد هویت تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیم وجود دارد. به این صورت که بین هویت تحصیلی موفق و زودرس با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار، و بین هویت تحصیلی دیررس و سر درگم با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. این یافته‌ها

نتایج آزمون بوت استرپ نشان داد که اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی موفق، هویت تحصیلی دیررس و هویت تحصیلی سر درگم بر اشتیاق تحصیلی از طریق بهزیستی تحصیلی به ترتیب برابر ۰/۱۸۳، ۰/۰۷۸- و ۰/۰۴۰- به دست آمد که از لحاظ آماری معنادار بودند. اما اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی زودرس بر اشتیاق تحصیلی از طریق بهزیستی تحصیلی از لحاظ آماری معنادار نبود.

3. Boot
4. Bias

1. Bootstrap
2. Data

همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین (۸، ۱۳ و ۱۴) است که نشان دادند هویت تحصیلی می‌تواند با اشتیاق تحصیلی رابطه داشته و حتی آن را پیش‌بینی کند. در تبیین این رابطه می‌توان عنوان کرد که هویت تحصیلی بازتابی از انواع شایستگی، خودمختاری، هدفمندی، باورهای کارآمدی، و تجربه هیجان‌های رایجی است که نوجوانان در کلاس‌های درس با همسالان و معلمان خود دارند و مشخصه آن، چگونه عمل کردن در عرصه‌های تحصیلی است. دانش‌آموزان دارای هویت تحصیلی موفق اهداف روشن تحصیلی برای خود انتخاب می‌کنند، نسبت به تحصیل تعهد دارند، انگیزه بالایی برای تکمیل تکالیف درسی پرکشاکش دارند. همچنین مسئولیت‌پذیری بالا، نظم و اراده بالایی دارند، نسبت به موضوعات یادگیری مسوول هستند و از این امر احساس رضایت می‌کنند، در مواجهه با چالش و عملکرد ضعیف در آزمون، سعی در مواجهه و بررسی و حل آن دارند، مدرسه یکی از مهم‌ترین اولویت‌های زندگی‌شان است، و چنین دانش‌آموزانی به احتمال زیاد، سطح بالایی از اشتیاق تحصیلی را از خود بروز خواهند داد (۸).

هویت تحصیلی موفق و زودرس ساختار انگیزشی مهمی برای یادگیرندگان است، زیرا زمانی که موفقیت تحصیلی به عنوان یکی از ارزش‌های اجتماعی و احیاناً خانوادگی مورد تأیید قرار بگیرد و با ارزش‌های ارائه شده هماهنگ شود، افراد متقابلاً وظایف یادگیری - تحصیلی خود را بهتر انجام می‌دهند، در برابر تنش‌های بعضاً ناگزیر تحصیلی انعطاف‌پذیرتر و به مشکلات روان‌شناختی کم‌تری دچار می‌شوند؛ زیرا احساس می‌کنند دارای پایگاه امنی هستند و این احساس امنیت، از میزان اضطراب ناشی از تهدیدهای بیرونی محیط آموزشی - یادگیری می‌کاهد و احساس سلامتی و خوشی را در فرد تقویت می‌کند (۱۴). از سویی دانش‌آموزانی که در وضعیت هویت تحصیلی سردرگم و دیرس قرار دارند به علت فقدان تعهد و اکتشاف در رابطه با دنبال کردن تحصیلات دانشگاهی، اهداف تحصیلی تنظیم نشده، بی‌تفاوتی نسبت به نمرات و عدم تنظیم اولویت‌های تحصیلی برای خود احتمالاً تعلق بیشتری در امور تحصیلی داشته و عملکرد تحصیلی ضعیفی دارند و این تعلق تحصیلی به معنای عدم اشتیاق تحصیلی و انگیزه برای اقدامات یادگیری است. این افراد حرمت خود پایین، خودپنداشت منفی و خودتنظیمی

ناقص دارند و نتیجه آن فعال شدن فرایندهایی است که موجب عدم اشتیاق به تحصیل و درگیری تحصیلی می‌شود (۱۳).

یافته دیگر این پژوهش نشان می‌دهد که بین بهزیستی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین (۱۵، ۱۹ و ۲۰) است. این همسویی از این جهت که پژوهش‌های مذکور بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را در رابطه با اشتیاق تحصیلی مورد بررسی قرار داده و به عنوان یک شاخص مهم در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان معرفی کرده‌اند. در تبیین این یافته می‌توان به دیدگاه تقاضا- منابع اشاره کرد (۱۷). مدل تقاضا- منابع به طور معمول در زمینه اشتیاق به کار و تحصیل ارائه شده است و نشان می‌دهد که اشتیاق بالا در محیط‌های آموزشی منجر به بهزیستی، رضایت از زندگی و رشد یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. اشتیاق تحصیلی در مطالعات آموزش و پرورش ضروری است و حالتی بادوام در درون فرد است که باعث درگیری و بهزیستی در فعالیت‌های مدرسه می‌شود. اشتیاق تحصیلی معمولاً به عنوان ساختار انگیزشی به کار برده می‌شود که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده نسبت به تحصیل است (۱۹). بنابراین دور از انتظار نیست که میان بهزیستی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان ارتباط وجود داشته باشد.

یافته دیگر پژوهش حاضر که حاصل برآش مدل است، نشان داد که هویت تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه اثر غیرمستقیم دارد. این یافته به صورت ضمنی می‌تواند با نتایج پژوهش مهنا و طالع‌پسند (۲۱) که نقش میانجی بهزیستی تحصیلی را در ارتباط حمایت‌های محیطی و خودآگاهی هیجانی با اشتیاق تحصیلی تأیید کردند همسو باشد؛ با این وجود در ارتباط با نقش میانجی بهزیستی تحصیلی در رابطه میان اشتیاق تحصیلی و هویت تحصیلی، پژوهش هم‌سویی یافت نشد. در تبیین این یافته می‌توان اذعان داشت یادگیرندگان که سبک هویت موفق دارند، از سطوح بالایی از خودمختاری تحصیلی و اهداف تحصیلی روشن برخوردارند. افراد دارای سبک هویت موفق، اهداف تحصیلی روشن و سطح بالاتری از تعهد را نسبت به سبک هویت سردرگم و دیررس نشان می‌دهند؛ ضمن اینکه افراد دارای هویت موفق به طور کلی از لحاظ روانی، سازش‌یافتگی سالم و خوبی دارند و با مسائل به نحو مناسب و

بیافزاید. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر بر روی گروه‌های بالینی مانند دانش‌آموزان با نارسایی توجه-فزون‌کنشی انجام شود و با آموزش و کاهش اهمالکاری می‌توان اشتیاق تحصیلی و انگیزش درسی آنها را افزایش داد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکترای رشته روان‌شناسی تربیتی نویسنده یکم است که با کد اخلاق IR.IAU.SHK.REC.1400.141 در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد اجرا و پروپوزال آن در تاریخ ۱۴۰۰/۴/۷ دفاع شده است. ملاحظات اخلاقی در این مطالعه بر اساس قوانین انجمن روان‌شناسی آمریکا و سازمان نظام روان‌شناسی ایران مانند رازداری، محرمانه‌ماندن اطلاعات هویتی و تحلیل داده‌ها نیز در این مطالعه کاملاً رعایت شده است.

حامی مالی: این مطالعه بدون حامی مالی و با هزینه شخصی نویسندگان انجام شده است.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده نخست این مقاله، پژوهشگر اصلی و نویسندگان دوم و سوم به ترتیب به عنوان استادان راهنما و مشاور پروژه نقش داشته‌اند.

تضاد منافع: انجام این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی را به دنبال نداشته است و نتایج آن کاملاً شفاف و بدون سوگیری گزارش شده است.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از مسئولان مدارس شهر اصفهان و نوجوانان شرکت‌کننده، و استادان راهنما و مشاور در این مطالعه تشکر و قدردانی می‌شود.

شایسته‌ای کنار می‌آیند. آنها کارآمدی شخصی بالایی دارند و اضطراب‌شان پایین است، این افراد از طریق یک انتخاب خودگردان و یکپارچه به مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نقش‌ها و اهداف تحصیلی تعهد دارند، دارای یک هویت خودساخته هستند و کمتر تحت تأثیر افراد دیگر قرار دارند و به علت هدفمندی و خودنظارتی بالا، کمتر دچار مشکلات تحصیلی می‌شوند. ویژگی تغییرپذیری و انطباق با شرایط جدید از ویژگی‌های کلیدی هویت تحصیلی موفق است؛ ضمن اینکه این گروه از افراد منسجم، سخت‌کوش، با حرمت خود بالا، خودآگاه، دارای منبع مهارگری درونی، و قدرت حل مسئله هستند و با توجه به این ویژگی‌ها نسبت به آینده امیدوار هستند، به توانایی‌های خود اعتماد دارند (۱۷) و همه این موارد با افزایش و بهبود احساس رفاه و بهزیستی تحصیلی در یادگیرندگان تقویت می‌شود، بهبود حس بهزیستی و افزایش رفاه تحصیلی نیز نقشی مؤثر در کاهش اهمال‌کاری (نقطه مقابل اشتیاق تحصیلی) دانش‌آموزان دارد (۲۰). از محدودیت‌های این مطالعه نیز می‌توان به استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی و همچنین اکتفا به جمعیت غیربالینی و دانش‌آموزان یک مقطع خاص اشاره کرد. همچنین تعداد سوالات زیاد پرسشنامه‌ها می‌تواند باعث کاهش دقت در پاسخ‌ها شود. رفع این محدودیت‌ها در مطالعات آتی و استفاده از روش‌های مصاحبه و مشاهده می‌تواند بر دقت و تعمیم‌دهی نتایج به دست آمده

References

1. Grant S, Leverett P, D'Costa S, Amie KA, Campbell SM, Wing S. Decolonizing school psychology research: A systematic literature review. *Journal of Social Issues*. 2022; 78(2): 346-365. [Link]
2. Khalilzade S. Academic vitality, academic identity, academic enthusiasm and creative self-efficacy as providences of academic performances. *Teacher Training Literacy*. 2022; 1(1): 175-189. [Link]
3. Perkmann M, Salandra R, Tartari V, McKelvey M, Hughes A. Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. *Research Policy*. 2021; 50(1): 104114. [Link]
4. Martínez IM, Youssef-Morgan CM, Chambel MJ, Marques-Pinto A. Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*. 2019; 39(8): 1047-1067. [Link]
5. Hosseinmardi A, Ghorban Shiroodi S, Zarbakhshbahri M, Tizdast T. The relationship of academic engagement, school engagement and school belonging with academic achievement by mediated the academic achievement motivation in male students. *Iranian Journal of Educational Society*, 2021; 14(2): 178-189. [Persian]. [Link]
6. Wu Z. Academic motivation, engagement, and achievement among college students. *College Student Journal*. 2019; 53(1): 99-112. [Link]
7. Abid N, Akhtar M. Relationship between academic engagement and academic achievement: an empirical evidence of secondary school students. *Journal of Educational Research*. 2020; 23(1): 48. [Link]
8. Inouye K, McAlpine L. Developing academic identity: A review of the literature on doctoral writing and feedback. *International Journal of Doctoral Studies*. 2019; 14, 1-31. [Link]
9. Faramarzi H, Maktabi G, Ghasemi S, Farzadi F. The examination of the relationship between motivational orientations and academic self-determination with academic identity among Joundishapur students in Ahvaz. *Educational Development of Judishapur*. 2016; 7(4): 346-354. [Persian]. [Link]
10. Badeleh A, Toomaj A. Structural equations of relationships between learning disorder, emotional intelligence and depression in primary school students. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 2018; 4(4): 59-70. [Persian]. [Link]
11. Yousefi F, Zeinaddiny Meymand Z, Razavi Nematollahi V, Soltani A. The mediating role of mindfulness in the relationship between self-regulated learning and goal orientation with academic identity. *J Child Ment Health*. 2019; 6(3): 228-241. [Persian]. [Link]
12. Miller RS, Wang MT. Cultivating adolescents' academic identity: Ascertain the mediating effects of motivational beliefs between classroom practices and mathematics identity. *Journal of Youth and Adolescence*. 2019; 48(10): 2038-2050. [Link]
13. Jafari Z, Abdizarin S. Prediction of academic adjustment based on Academic Identity, Academic buoyancy and school engagement among students. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2021; 18(44): 122-103. [Persian]. [Link]
14. sahebi kuzeh kanan J, panah ali A, Hosseininasab D. Structural relations between academic emotions, responsibility and academic engagement by mediating self-concept in warfare victims' children children high school. *Journal of modern psychological researches*. 2021; 16(62): 46-61. [Persian]. [Link]
15. Greenwood CR, Beecher C, Atwater J, Petersen S, Schiefelbusch J, Irvin D. An ecobehavioral analysis of child academic engagement: Implications for preschool children not responding to instructional intervention. *Topics in Early Childhood Special Education*. 2018; 37(4): 219-233. [Link]
16. Thuy-vy N, Deci EL. Can it be good to set the bar high? The role of motivational regulation in moderating the link from high standards to academic well-being. *Learning and individual differences*. 2016; 45: 245-251. [Link]
17. Mistry RS, Benner AD, Tan CS, Kim SY. Family economic stress and academic well-being among Chinese-American youth: The influence of adolescents' perceptions of economic strain. *Journal of family psychology*. 2009; 23(3): 279. [Link]
18. Belfi B, Goos M, De Fraine B, Van Damme J. The effect of class composition by gender and ability on secondary school students' school well-being and academic self-concept: A literature review. *Educational research review*. 2012; 7(1): 62-74. [Link]
19. Datu JAD, King RB. Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of school psychology*. 2018; 69: 100-110. [Link]
20. Ghadampour E, Khalili Gashnigani Z, Mansouri L. The Relationship Between Meaning in life and Academic Engagement with Academic Wellbeing of first period High School Students of Izeh city. *Rooyesh*. 2018; 7 (7):79-92. [Persian]. [Link]
21. Mohanna S, Talepasand S. The relationship between environmental supports and emotional self-awareness with academic engagement: The mediating role of educational well-being. *Iranian Journal of Medical Education*. 2016; 16: 31-42. [Persian]. [Link]
22. Kline R. Data preparation and psychometrics review. *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed). New York, NY: Guilford. 2016; 64-96. [Link]
23. Wang MT, Willett JB, Eccles JS. The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*. 2011; 49(4): 465-480. [Link]
24. Zahed A, Karimi Yousefi S, MoeiniKia M. Psychometric Properties of the Scale of Interest in School. *Educational and Scholastic studies*. 2013; 2(4): 56-70. [Persian]. [Link]

25. Was CA, Isaacson RM. The development of a measure of academic identity status. *Journal of Research in Education*. 2008; 18(3): 94-105. [\[Link\]](#)
26. Hejazi E, Amani H, Yazdani MJ. Evaluation of psychometric properties of academic identity status measure in Iranian students. *Journal of psychological models and methods*. 2011; 2(5): 1-15. [Persian]. [\[Link\]](#)
27. Tuominen-Soini H, Salmela-Aro K, Niemivirta M. Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and individual differences*. 2012; 22(3): 290-305. [\[Link\]](#)
28. Moradi M, Solimani KA, Shahabzadeh S, Sabaghian H, Dehghanizadeh MH. Testing for the factor structure and measurement of internal consistency of the Irani version of academic well-Being questionnaire. *Training measurement*. 2012; 6(24): 251-276. [Persian]. [\[Link\]](#)
29. Blunch N. Introduction to structural equation modeling using IBM SPSS statistics and AMOS. Sage. 2012; pp: 12-45. [\[Link\]](#)