



The effect of academic emotions on academic buoyancy and academic well-being with mediation of positive adolescent development in secondary school students

Ameneh Shojaei¹, Alireza Hajiyakhchali^{2*}, Gholamhossien Maktabi², Manigah Shehni Yailagh³

1. Ph. D student of Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

2. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

3. Professor, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

Received: 3 Sep 2023

Accepted: 13 Jan 2024

Abstract

The purpose of this research was to test the effect of academic emotions on academic buoyancy and academic well-being with mediation of positive adolescent development in secondary school students of Behbahan city. This research is applied in terms of purpose and descriptive in terms of methodology. The statistical population of this research included 1650 female and male students of the second secondary level of Behbahan city in the academic year of 2021-2022, and 580 people (290 female students and 290 male students) were selected as the research sample by multi-stage random sampling method. The instrument used in the study were, Academic Well-Being Questionnaire (Tominin-Sweeney et al., 2012), Academic Buoyancy Questionnaire (Dehghanizadeh and Hosseinihari, 2013), Achievement Emotions Questionnaire (Pakran et al., 2005), and Positive Adolescent Development Questionnaire (Geldof et al., 2014). Evaluation of the proposed model was done through structural equation modeling and Sobel method using SPSS-24 and AMOS-24 software. The results showed that the proposed model had a relatively good fit with the data. The findings indicated that the effect between positive emotions and the positive development of adolescence, academic well-being and academic vitality was positive and significant ($p < 0.05$). In addition, the effect between negative emotions and the positive development of adolescence, academic well-being and academic vitality was negative and significant ($p < 0.05$). Also, the effect between positive adolescent development and academic well-being and academic vitality was positive and significant ($p < 0.05$). The results of indirect paths also showed that positive and negative emotions have a significant effect on academic well-being and academic

* Corresponding Author email: a.haji@scu.ac.ir



vitality through the positive development of adolescence. Therefore, by strengthening positive emotions and controlling negative emotions among students, we can see a positive change in them. In other words, the higher the positive emotion and the lower the negative emotion, the more the positive development of adolescence will be, and as a result, the academic well-being and academic vitality will increase in these people.

Keywords: academic excitement, academic well-being, academic vitality, positive adolescent development, students of the second secondary school

Extended Abstract

Introduction

Students possess essential capacities whose development is vital for individual and societal advancement. However, various educational and social challenges can hinder this progress, leading to both short- and long-term negative outcomes. Two key constructs that contribute to students' academic success are **academic well-being** and academic buoyancy. Academic well-being reflects students' engagement, satisfaction, and value toward schooling, while academic buoyancy refers to students' adaptive responses to everyday academic challenges.

According to positive psychology and social-cognitive theories (Bandura, Vygotsky), emotional, motivational, and cognitive factors significantly influence these constructs. Among them, **academic emotions**—both positive (e.g., pride, hope, enjoyment) and negative (e.g., anxiety, shame, frustration)—play a crucial role. The control-value theory of emotions (Pekrun et al.) provides a framework to understand how these emotions shape learning outcomes.

Another influential concept is Positive Youth Development (PYD), which focuses on adolescents' strengths and potentials within their social environments (home, school, community). The 6Cs model—Competence, Confidence, Connection, Character, Caring, and Contribution—offers a comprehensive lens through which to view youth thriving and its educational implications.

Recent studies support the idea that PYD can enhance both academic well-being and buoyancy, mediating the effects of emotional experiences in school contexts. This study aims to test a conceptual model linking academic emotions (positive and negative), PYD, academic buoyancy, and academic well-being in high school students.

Research Hypotheses:

1. Positive academic emotions positively affect Positive Youth Development (PYD).
2. Positive academic emotions positively affect academic well-being.
3. Positive academic emotions positively affect academic buoyancy.
4. Negative academic emotions negatively affect PYD.
5. Negative academic emotions negatively affect academic well-being.

6. Negative academic emotions negatively affect academic buoyancy.
7. PYD positively affects academic well-being.
8. PYD positively affects academic buoyancy.
9. Positive academic emotions indirectly affect academic well-being through PYD.
10. Positive academic emotions indirectly affect academic buoyancy through PYD.
11. Negative academic emotions indirectly affect academic well-being through PYD.
12. Negative academic emotions indirectly affect academic buoyancy through PYD.

Methodology

This applied descriptive study utilized structural equation modeling to analyze the data. The statistical population consisted of all 11th-grade students (881 females and 769 males) in the academic year 1400-1401 (2021-2022). A multistage random sampling method (based on district, school, major, class, and gender) selected a sample of 580 students (290 females and 290 males).

Instruments

Four standardized questionnaires were used:

- *Academic Well-Being Questionnaire* (31 items, 4 subscales), validated in Iranian samples with good reliability (Cronbach's alpha ranged 0.64–0.94).
- *Academic Buoyancy Questionnaire* (9 items), showing strong construct validity and reliability (alpha ~0.89-0.92).
- *Achievement Emotions Questionnaire* (72 items, 8 subscales), validated in Iranian contexts with acceptable reliability (alpha: positive emotions 0.82, negative 0.78).
- *Positive Adolescent Development Questionnaire* (17 items, 5 subscales), reliability for total scale was 0.76 in Iranian samples.

Data Analysis

Hypotheses were tested via structural equation modeling using SPSS 24 and AMOS 24 software. Sobel test was applied for mediation effects.

Result and Discussion

The study variables demonstrated normal distribution, and significant correlations were found among all variables. To ensure comparability, all variables were normalized to a 0-1 scale. Academic well-being showed the highest average score, while positive academic emotions had the lowest.

Analyses examining gender and parents' education revealed no significant effects on students' academic well-being or academic vitality.

The structural model testing showed an excellent fit with the data. Results indicated that positive academic emotions significantly and positively predicted positive adolescent development, academic well-being, and academic vitality. In contrast, negative academic emotions had significant negative effects on these outcomes.

Additionally, positive adolescent development positively influenced academic well-being and academic vitality. Mediation analysis confirmed that both positive and negative academic emotions affected academic well-being and vitality indirectly through positive adolescent development.

All findings were statistically significant, providing strong support for the proposed hypotheses.

Here's a sentence you can add to introduce Figure 1 smoothly within your text:

Conclusion

This study aimed to examine the impact of academic emotions on academic vitality and academic well-being, with positive adolescent development as a mediator, among high school students in Behbahan. The results showed a very good fit of the proposed model with the data.

Positive academic emotions positively and significantly influenced positive adolescent development in both male and female students, confirming the first hypothesis. Positive emotions such as enjoyment, pride, and hope foster positive development by enhancing self-esteem, motivation, and social relationships.

Positive academic emotions also had a positive effect on academic well-being and academic vitality, supporting hypotheses two and three. Students experiencing more positive emotions demonstrated higher engagement, enthusiasm, and satisfaction in school activities.

Conversely, negative academic emotions negatively affected positive adolescent development, academic well-being, and academic vitality, confirming hypotheses four, five, and six. Negative emotions like anxiety and shame hindered students' social interactions and academic performance.

Positive adolescent development positively influenced academic well-being and vitality (hypotheses seven and eight), highlighting the role of competence, confidence, connection, character, and caring in promoting students' success and satisfaction.

Finally, positive academic emotions indirectly affected academic well-being and vitality through positive adolescent development, confirming hypotheses nine and ten. This indicates that fostering positive emotions and development can enhance students' academic outcomes and overall well-being.

Author Contributions

All authors actively participated in the design of the study, data collection, analysis, and interpretation of results. Additionally, all authors contributed to writing and revising the final manuscript and approved its publication.

Conflict of Interest

The authors declare no conflicts of interest regarding this article.

Ethical considerations

This study was conducted in accordance with ethical guidelines and principles for research involving human participants. Informed consent was obtained from all participants prior to data collection, and their personal information was kept confidential. The study protocol was also approved by the university's ethics committee.

Acknowledgment and Funding

We sincerely thank all individuals who supported this research, including participants and colleagues. This study was self-funded by the authors and did not receive financial support from any organization.

Publisher: Islamic Azad University, Isfahan Branch

تأثیر هیجان‌های تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم

آمنه شجاعی¹، علیرضا حاجی‌یخچالی^{2*}، غلامحسین مکتبی²، منیجه شهنی ییلاق³

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

2. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

3. استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

دریافت: 1402/06/12

پذیرش: 1402/10/23

چکیده

هدف این پژوهش بررسی تأثیر هیجان‌های تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی در دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهر بهبهان بود. این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش، شامل 1650 دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم شهر بهبهان در سال تحصیلی 1400-1401 بوده که به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای 580 نفر (290 دانش‌آموز دختر و 290 دانش‌آموز پسر) به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه بهزیستی تحصیلی (Tuominen-Soini et al., 2012)، پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی (Hossein Chari & Dehghanizadeh, 2012)، پرسش‌نامه هیجان‌های پیشرفت پکران و همکاران (Pekrun et al., 2005) و پرسش‌نامه تحول مثبت نوجوانی (Geldhof et al., 2014) استفاده شد. ارزیابی الگوی پیشنهادی از طریق الگویابی تحلیل مسیر و نیز روش سوبل با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-24 و AMOS-24 صورت گرفت. نتایج نشان دادند که الگوی پیشنهادی از برازش نسبتاً خوبی با داده‌ها برخوردار بود. یافته‌ها حاکی از آن بود که تأثیر هیجان‌های مثبت با تحول مثبت نوجوانی، بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی مثبت و معنی‌دار بود ($p < 0/05$). به علاوه تأثیر هیجان‌های منفی با تحول مثبت نوجوانی، بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی منفی و معنی‌دار بود ($p < 0/05$). هم‌چنین تأثیر تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی مثبت و معنی‌دار بود ($p < 0/05$). نتایج مسیرهای غیرمستقیم نیز نشان داد که هیجان‌های مثبت و منفی از طریق تحول مثبت نوجوانی بر بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی اثر معنی‌دار دارد ($p < 0/05$). بنابراین با تقویت هیجان‌های مثبت و کنترل هیجان‌های منفی در بین دانش‌آموزان می‌توان شاهد تحول مثبت در آن‌ها بود. به عبارت بهتر هر چه هیجان مثبت بیشتر و هیجان منفی کمتر باشد، تحول مثبت نوجوانی بیشتر شده و به دنبال آن بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی نیز در این افراد افزایش می‌یابد.

واژه‌های کلیدی: هیجان‌های تحصیلی، بهزیستی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، تحول مثبت نوجوانی، دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم

مقدمه

دانش‌آموزان دارای ظرفیت‌های مهمی هستند که از شروط اساسی پیشرفت و بهبود جوامع امروزی، شکوفا نمودن آن‌هاست. اما در این راه، عوامل مشکل‌آفرین گوناگونی وجود دارند که نتیجه آن آسیب‌های بلندمدت و کوتاه‌مدت اجتماعی و فردی می‌باشد. بسیاری از دانش‌آموزان در زمان تحصیل با شرایط مسئله‌ساز آموزشی و اجتماعی در محیط‌های خانه، کلاس و اجتماع روبه‌رو می‌گردند که می‌تواند برای آن‌ها در مدرسه شکست به همراه داشته باشد و باعث ضعف و ناتوانی در زندگی آینده آن‌ها شود (Foster, 2013). یکی از موضوعات مهم که بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است، بهزیستی تحصیلی است. حوزه بهزیستی تحصیلی، به عنوان یک پیامد کیفی عملکرد تحصیلی در چند سال اخیر مورد توجه روانشناسان مثبت‌نگر قرار گرفته است (Gander, Proyer, & Ruch, 2016). بهزیستی تحصیلی شامل پاسخگویی نسبت به انتظارات مدرسه، درآمیزی با کار مدرسه، ارزش مدرسه و رضایتمندی تحصیلی است (Fiorilli, De Stasio, Di Chiacchio, Pepe, & Salmela-Aro, 2017). از این‌رو، در راستای آن چه که (Tuominen-Soini, Salmela-Aro, & Niemivirta, 2012) پژوهش خود به آن دست یافته بودند، بهزیستی تحصیلی را به صورت یک سازه چندبعدی مفهوم‌سازی می‌کنند که هم جنبه‌های منفی (فرسودگی) و هم جنبه‌های مثبت (تعامل/درگیر شدن) را شامل می‌شود.

از سوی دیگر هدف همه نظام‌های آموزشی، موفقیت و پیشرفت در یادگیری برای دانش‌آموزان بوده و میزان بهره‌مندی از محیط‌های آموزشی مستلزم احساس انرژی و سرزندگی تحصیلی (academic buoyancy) دانش‌آموزان است. در واقع یکی از مهم‌ترین متغیرها در سلامت بافت تحصیلی سیستم آموزشی کشورها، سرزندگی تحصیلی است (Sarah, Paul, & Lisa, 2013). سرزندگی تحصیلی را پاسخی انطباقی به ناملایمات تحصیلی جزئی و به عبارت بهتر به توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموز در برخورد با چالش‌ها و موانع تحصیلی تعریف نموده‌اند (Putwain, Wood, & Pekrun, 2020). سرزندگی تحصیلی یکی از سازه‌های است که در حوزه تحصیلی روان‌شناسی مثبت قرار می‌گیرد (Rahimi & Zarei, 2016) و به تجارب موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در مواجهه با موانع و مشکلات تحصیلی و پشت سر نهادن آن‌ها گفته می‌شود (Comerford, Batteson, & Tormey, 2015). (Martin & Marsh, 2008) با استفاده از عبارت سرزندگی تحصیلی، به توصیف آن دسته از توانایی‌های تحصیلی دانش‌آموزان پرداختند که توسط آن می‌توانند چالش‌های معمول زندگی تحصیلی خود را حل کنند. سرزندگی تحصیلی، به‌عنوان شکلی از تاب‌آوری تحصیلی شناخته می‌شود که در ارتباط با چالش‌های وضعیت آموزشی معمولی است (Carrington, 2013).

شناسایی عواملی که در ایجاد بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی نقش دارند، یکی از چالش‌های اصلی پیش روی پژوهشگران روان‌شناسان تربیتی است. طبق رویکرد رشد اجتماعی-شناختی ویگوتسکی (Vygotsky) در سال 1987 که بیان می‌دارد، در کلاس‌های درس وقتی که بین دانش‌آموزان و معلمان یا بین خود دانش‌آموزان روابط شکل می‌گیرد، بهبود یادگیری دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد و براساس نظریه اجتماعی-شناختی بندورا (Bandura, 2001) در تبیین بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی عوامل شناختی، اجتماعی، انگیزشی و هیجانی دارای نقش اساسی هستند. مطابق با بررسی متون میتوان فرض کرد هیجان‌های تحصیلی و تحول مثبت نوجوانی در تعیین بهزیستی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش عمده دارند.

اریکسون (Erikson) نوجوانی را «دوره بحران» و از نظر فروید (Freud) که نوجوانی را «دوره اختلال رشدی» می‌داند. در بطن این رویکردها و پژوهش‌های مبتنی بر آن، رویکرد دیگری به نام «تحول مثبت نوجوانی» شکل گرفت (Lerner, 2005; Lerner, Almerigi, Theokas, Phelps, & et al., 2005). دیدگاه تحول مثبت نوجوانی بر بافت و محیط مانند خانه، مدرسه و اجتماع تأکید دارد و آن را جزء سرمایه‌های تحولی می‌داند (Theokas, Almerigi, Lerner, Dowling, Benson, & et al., 2005). مدل‌های مختلفی در دو دهه اخیر ارائه شده است که از مهم‌ترین آن‌ها رویکرد 5C می‌باشد. این رویکرد پنج ویژگی شایستگی، اطمینان، ارتباط، منش و مراقبت را اندازه می‌گیرد. بعدها ویژگی دیگری به نام مشارکت نیز به این لیست اضافه شد که در اندازه‌گیری‌های اولیه تحول مثبت نوجوانی به عنوان خرده‌مقیاس جداگانه مدنظر قرار نگرفت. هر کدام از این مقیاس‌ها به خرده‌مقیاس‌هایی تقسیم شده است: شایستگی به داشتن دیدی مثبت در یکی از حوزه‌های تخصصی شایستگی اجتماعی (شامل مهارت‌های بین فردی)، شایستگی شناختی (شامل توانایی شناختی)، شایستگی تحصیلی، بهداشتی و حرفه‌ای، اطمینان به احساس درونی از خودکارآمدی و خودارزشمندی مثبت، ارتباط به برقراری رابطه مثبت با مردم و مؤسسات و تبادلات بین فردی با دوست، خانواده، مدرسه و اجتماع، منش به داشتن معیاری برای رفتار درست، ادراک رفتار درست و احترام به قوانین اجتماع و فرهنگ با چهار خرده‌مقیاس رفتار هدایت‌گر، ارزش‌های شخصی، ارزش‌های متنوع و آگاهی اجتماعی و مراقبت به دو خرده‌مقیاس احساس همدلی و همدردی با دیگران تقسیم شدند. محیطی که نوجوانان در آن زندگی می‌کنند، حمایت‌های لازم رای برای آن‌ها فراهم می‌آورد تا نوجوانان این توانایی را داشته باشند تا با تکیه بر توانایی‌ها و استعداد‌های خود در فعالیت‌های سازنده مشارکت داشته و احساس لیاقت و شایستگی کنند. در این صورت، ضمن کاسته شدن از مسائل و مشکلات رفتاری، باعث می‌شود بزرگسالانی مسئول و شایسته پرورش یابند که ضمن ساخت یک جامعه مدنی، عواطف مثبت بیشتری را تجربه خواهند نمود (Lerner et al., 2005). هم‌چنین، روان‌شناسان تربیتی بر این اعتقاد هستند که دانش‌آموزان در دوران رسمی آموزشی تنها دانش به دست نمی‌آورند، بلکه در این دوران هیجان‌های خوشایند و ناخوشایند را که با پیشرفت و یادگیری ارتباط دارند، نیز پرورش داده و بهبود می‌بخشند. ولی برخلاف حضور مداوم و همه‌جانبه هیجان‌ها در کلاس، پژوهش روی هیجان‌ها در محیط‌های آموزشی به تدریج در حال حضور می‌باشند. تأکید پژوهشگران بر آن است که آموزش فرایندی دارای ارزش هیجانی برای دانش‌آموزان، معلمان و والدین است (Schutz, 2006; Hong, Cross, & Osbon, 2006). حضور هیجان‌ها همواره در محیط‌های تحصیلی و بالینی دیده شده است. این هیجان‌ها به احتمال زیاد بر آمادگی، انگیزه برای مقابله با مشکلات و راهبردهای مورد استفاده آن‌ها برای درک مطالب اثر دارند (Artino, Holmboe, & Durning, 2012). هیجان به عنوان یک حالت ذهنی مفهوم‌سازی شده است که با واکنش‌های فیزیولوژیکی و پاسخ‌های ارزیابانه به برخی از اعمال، شرایط یا حوادث همراه است (Cocorada, 2016) و به عنوان واکنش‌های ارزیابانه کلی به تجارب یادگیری و آموزش، مطالبات پیشرفت، پیامدها و بازخوردها دیده شود (Gläser-Zikuda, 2013). Pekrun et al. (2005) با توجه به الگوی فرایند/مؤلفه که از هیجان ارائه نموده‌اند، هیجان‌ها را به عنوان مجموعه‌ای از فرایندهای روانی در ارتباط با یکدیگر قلمداد می‌کنند که مؤلفه‌های انگیزشی، فیزیولوژیکی، عاطفی و شناختی را در برمی‌گیرد. به عنوان مثال، نگران بودن، خواهان رها شدن، احساس ناراحتی و تنش و فعال شدن فیزیولوژیکی به عنوان مؤلفه‌های هیجان مطرح می‌شوند. مفهوم هیجان‌های تحصیلی (academic emotions) بیانگر هیجان‌های متمایزی می‌باشند

که دانش‌آموزان در شرایط پیشرفت آن‌ها را تجربه می‌نمایند. نظریه کنترل ارزش هیجان‌های تحصیلی، با هدف تحلیل ویژگی‌های کارکردی انواع قلمروهای پیشایندهای هیجان‌های پیشرفت و پسایندهای چندگانه این هیجان‌های توسعه‌یافته است (You & Kang, 2014). (Pekrun et al., 2005). هیجان‌های تحصیلی را هیجان‌هایی می‌دانند که به‌طور مستقیم با فعالیت‌های پیشرفت یا پیامدهای پیشرفت گره خورده‌اند. این هیجان‌ها، موقعیت‌های گوناگون حضور در کلاس درس، امتحان و زمان مطالعه را در برمی‌گیرد. این هیجان‌ها شامل هیجان‌های مثبت (غرور، امیدواری و لذت) و هیجان‌های منفی (خشم، اضطراب، ناامیدی، شرم و خستگی) می‌باشند (Samari Safa, 2021). از جمله مدل‌های نظری در حوزه هیجان‌های پیشرفت، مدل کنترل-ارزش (Pekrun, 2006) است. در مدل (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2011) هیجان‌ها و هم‌چنین مشغولیت تحصیلی در سطوح مختلف اجتماعی/فرهنگی (محیطی) و شخصی (شناختی) مورد توجه قرار گرفته است. منظور از هیجان‌ها در قالب متغیری پیشیندی به عنوان یک عامل اجتماعی/فرهنگی، بیانگر تأثیرات محیط‌های آموزشی است و به عنوان یک عامل پیشیند شخصی، بیانگر ارزیابی‌های شناختی افراد از موقعیت‌های تحصیلی است (Muis, 2015). (Pekrun, Sinatra, Azavedo, Trevors, & et al., 2015). این ارزیابی‌های شناختی/انگیزی منجر به تجربه هیجان‌های مختلف تحصیلی در یادگیرنده شده و به واسطه این تجارب هیجانی بر ابعاد مختلف بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی وی اثر می‌گذارد. (Ashrafi niya, Hajhosseini & Shahmoradi (2022) در پژوهشی نشان دادند که اثربخشی پرورش تفکر مبتنی بر خودآگاهی انتقادی در اصلاح سبک اسنادی دانش‌آموزان بوده و قادر است دانش‌آموزان را در تنظیم هیجان منفی تحصیلی خودیاری نماید و منجر به بهبود سرزندگی تحصیلی شود. (Boluri, Shalchi, & Azmoudeh (2022) در پژوهشی نشان دادند که هیجان‌ات تحصیلی مثبت در گروه آزمایش نسبت به گروه شاهد افزایش و هیجان‌ات تحصیلی منفی کاهش و بهزیستی تحصیلی در گروه آزمایش افزایش قابل توجهی داشته است. با توجه به ابعاد تأثیرات این پاندمی و تغییر روش آموزش و یادگیری، بخصوص در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، آموزش‌های مکمل از جمله تنظیم شناختی هیجان الزامیست. (Movahedian, Ghamrani, & Sajadian (2022) نتایج نشان دادند که آموزش تحول مثبت نوجوانی با توجه به درگیر کردن دانش‌آموزان ظرفیت و توانمندی دانش‌آموزان را در مواجهه با مشکلات و تلاش در راستای موفقیت و پیشرفت تحصیلی افزایش می‌دهد. (Tome (2021) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که اطمینان از مؤلفه‌های تحول مثبت نوجوانی با سلامت روانی و بهزیستی پسران و دختران رابطه مثبت دارد. (Shek & Chai (2020) در پژوهشی نشان دادند که تحول مثبت نوجوانی با رضایت از زندگی ارتباط مثبت دارد و بین تحول مثبت نوجوانی و بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری رضایت از زندگی بود.

(Palos, Kekäläinen, Duodu, Gutiérrez, Arandes, & et al. (2021) در پژوهش خود نشان دادند که درگیری تحصیلی (مؤلفه بهزیستی تحصیلی) می‌تواند سبب کاهش عملکرد تحصیلی و افزایش فرسودگی شود، هم‌چنین بین فرسودگی تحصیلی (مؤلفه بهزیستی تحصیلی) و عملکرد رابطه منفی گزارش شد. (Rengarz (2021) در پژوهش خود نشان داد که مؤلفه‌های تحول مثبت نوجوانی بر شکوفایی و بهزیستی تحصیلی تأثیر مثبت دارند. هم‌چنین، (Moradi (2019) در پژوهشی نشان داد که بین مؤلفه‌های شایستگی، اعتماد، خلق و خو، مراقبت، ارتباط و مشارکت با پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت و معنی‌داری وجود دارد. (Falahati (2019) در پژوهشی نشان دادند که آموزش شایستگی اجتماعی بر سازگاری، رفتار

کمک‌طلبی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری اثرگذار بود. نتیجه پژوهش (Grabel 2017) ، نشان‌دهنده رابطه مثبت هیجان‌های تحصیلی و بهزیستی تحصیلی بود.

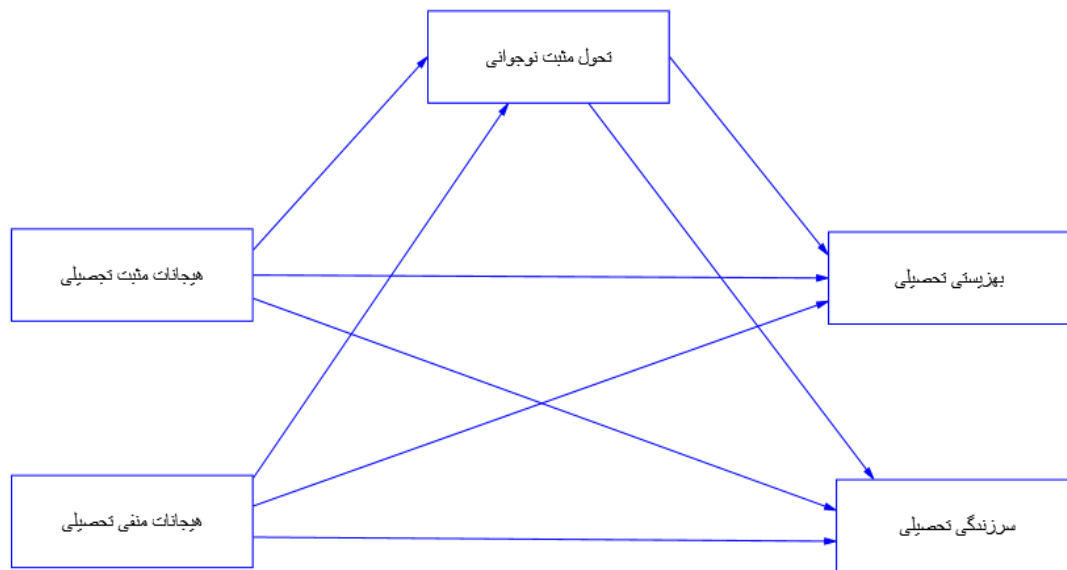
(Sheikholeslami & Ghanbaritalab 2019) در پژوهشی نشان دادند که هیجان‌های تحصیلی در رابطه بین دانش فراشناخت و بهزیستی مدرسه نقش واسطه‌ای دارد. به این شکل که دانش فراشناخت از طریق افزایش هیجان گناه و امید و کاهش هیجان شرم منجر به افزایش بهزیستی مدرسه می‌شود. (Hosseinabad, Najafi, & Rezaee 2019) در پژوهشی نشان دادند که برنامه تحول مثبت نوجوانی باعث افزایش مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی (پذیرش خود، تسلط بر محیط، رابطه مثبت با دیگران، زندگی هدفمند، رشد شخصی و خودمختاری) در گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه بود. در همین رابطه (Soufi, Shokri, Fathabadi, & Ghanbari 2019) در پژوهشی نشان دادند که بخشی از کارکرد هیجانی و بهزیستی تحصیلی نوجوانان تیزهوش در محیط‌های تحصیلی از طریق مشخصه‌های شناختی-هیجانی-رفتاری آن‌ها قابل تبیین است. (Renna, Quintero, Fresco, & Mennin 2017) در پژوهش خود نشان دادند که دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ هیجانات مثبت تحصیلی با یکدیگر متفاوت هستند. به‌طور کلی، دختران هیجانات مثبت بیشتری را نسبت به پسران تجربه می‌کنند. دختران نسبت به پسران با توجه به ویژگی‌های جنسیتی که دارند جزئی‌نگرتر و ریزبین‌تر هستند و مشکلات بیشتری برای کنترل هیجانات خود دارند. (Najafi, Babae, & Rezaei 2017) در پژوهشی نشان دادند که مؤلفه‌های ارتباط، مراقبت، رضایت از زندگی و اطمینان به‌ترتیب بیشترین سهم را در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان دارند. این مطالعه به ضرورت توجه به منابع تحول مثبت نوجوانی در تقویت رضایت از زندگی و کاهش پرخاشگری و قلدری دانش‌آموزان تأکید دارد. (Shaikholeslami & Taheri 2017) در پژوهشی نشان دادند که راهبردهای تنظیم شناختی هیجان نیز به نحو معنادار سرزندگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند نتایج این پژوهش شواهدی را مبنی بر نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان در رابطه بین دلبستگی به والدین و همسالان و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان فراهم آورد. (Low, King, & Caleon 2016) در پژوهشی نشان دادند که احساسات مثبت و منفی به‌طور متفاوتی با بهزیستی مرتبط هستند. نتایج همچنین نشان داد که احساسات مثبت به‌طور مثبت هم‌انگیزه کنترل شده (انگیزه درونی) و هم‌انگیزه خودمختار (تنظیم بیرونی و تنظیم درونی) را پیش‌بینی می‌کنند.

(Kavousian, Kadivar, & Farzad 2012) در پژوهشی نشان دادند که اثر مستقیم هیجان تحصیلی لذت از کلاس بر بهزیستی مدرسه معنادار است. بر این اساس هیجانهای تحصیلی نقش واسطه‌ای بین متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی دانش‌آموز و بهزیستی مدرسه ایفا می‌کنند. (Dalbert 2001) در پژوهش خود با عنوان «انگیزه عدالت به‌عنوان یک منبع شخصی: مقابله با چالش‌ها و رویدادهای حیاتی زندگی»، بر ارتباط برنامه‌های تحول مثبت با هیجان‌های مثبت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی تأکید کرده است.

از مهم‌ترین نظام‌های اجتماعی هر جامعه‌ای، می‌توان به سازمان‌های آموزشی آن جامعه اشاره کرد که جزئی جدانشدنی از این نظام محسوب می‌شوند. وظیفه این نظام‌ها، آموزش، پرورش و تربیت نسل‌هایی برای آینده است. آینده‌ای که از وضع موجود بسیار پیشرفته‌تر، پیچیده‌تر و کامل‌تر خواهد بود (Zawacki-Richte & Qayyum, 2019). عنصر فردی، یکی از اساسی‌ترین عناصر موجود در سیستم‌های آموزشی است که از مهم‌ترین این عناصر فردی می‌توان دانش‌آموزان را برشمرد

که نقش زیادی در اثربخش بودن و کارآمدی نظام‌های آموزشی دارند. در حقیقت، پایه و اساس پیشرفت و موفقیت هر جامعه‌ای، آموزش و پرورش آن است و هسته اصلی این نظام، دانش‌آموزان می‌باشند که در بهبود و پیشرفت وضعیت جامعه نقش به سزایی دارند. از آن جا که دانش‌آموزان به عنوان هسته اصلی نظام آموزشی هستند، این مسئله ضرورت دارد تا مسائل مربوط به آن‌ها با حساسیت و توجه بیشتری مورد بررسی و توجه قرار گیرند (Loscalzo, Rice, Giannini, & Rice, 2019). فهم دقیق و عمیق تأثیرات روابط مستقیم و غیرمستقیم بین این متغیرها، برای دانش‌آموزان این امکان را فراهم می‌آورد تا درباره فرایند یادگیری به بینشی تازه برسند و این بینش کمک می‌کند تا فعالیت‌های آموزشی مؤثرتر را برای پیشرفت تحصیلی بتوان فراهم نمود. با توجه به تمامی کوشش‌هایی که از سال‌های گذشته در جهت شناسایی مشکلات پیش روی مشکلات تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان انجام شده است، هنوز دستیابی به یک رویکرد انسجام یافته در جهت کاهش عوارض پدیده‌های تحصیلی و اجتماعی منفی یا بهبود پیامدهای مثبت ناقص مانده است و تا زمانی که درک درستی از این مشکلات و نواقص به دست نیاید، تلاش‌های پژوهشگران به نتیجه‌ای نخواهد رسید. لذا این پژوهش با هدف بررسی برازش یک مدل پیشنهادی از میانجی‌گری سرزندگی در کار میان هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهرستان بهبهان انجام شد. فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر می‌باشد.

1. هیجان مثبت تحصیلی بر تحول مثبت نوجوانی اثر مثبت مستقیم دارد.
2. هیجان مثبت تحصیلی با بهزیستی تحصیلی اثر مثبت مستقیم دارد.
3. هیجان مثبت تحصیلی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.
4. هیجان منفی تحصیلی با تحول مثبت نوجوانی اثر منفی مستقیم دارد.
5. هیجان منفی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی اثر منفی مستقیم دارد.
6. هیجان منفی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی اثر منفی مستقیم دارد.
7. تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی اثر مثبت مستقیم دارد.
8. تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی اثر مثبت مستقیم دارد.
9. هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد.
10. هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد.
11. هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد.
12. هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد.



شکل 1. الگوی پیشنهادی در این پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش بر اساس هدف کاربردی و بر حسب نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی مبتنی بر تحلیل مسیر به شمار می‌آید. جامعه آماری در این پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم به تعداد 881 نفر و تمامی دانش‌آموزان پسر پایه یازدهم 769 نفر در سال تحصیلی 1401-1400 بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای (براساس ناحیه، مدرسه، رشته تحصیلی، کلاس و جنسیت دانش‌آموزان)، نمونه پژوهش به تعداد 580 نفر (290 دانش‌آموز دختر و 290 دانش‌آموز پسر) انتخاب شدند.

ابزار سنجش

پرسش‌نامه بهزیستی تحصیلی (Academic Well-Being Questionnaire): این ابزار توسط Tuominen-Soini et al. (2012) تدوین شده و دارای 31 گویه و چهار مؤلفه ارزش مدرسه (9 گویه)، فرسودگی نسبت به مدرسه (9 گویه)، رضایتمندی تحصیلی (4 گویه) و مشارکت در مدرسه (9 گویه) می‌باشد. پاسخ مؤلفه ارزش مدرسه بر اساس لیکرت 7 درجه‌ای از 1 برای (از اصلاً درست نیست) تا 7 برای (کاملاً درست)، مؤلفه فرسودگی نسبت به مدرسه بر اساس لیکرت 7 درجه‌ای از 1 برای (کاملاً مخالفم) تا 7 برای (کاملاً موافقم)، مؤلفه رضایتمندی تحصیلی بر اساس لیکرت 4 درجه‌ای از 1 برای (به‌هیچ‌وجه) تا 5 برای (خیلی زیاد)، و مؤلفه مشارکت در مدرسه بر اساس لیکرت 7 درجه‌ای از 1 برای (هرگز) تا 7 برای (روزانه) نمره‌گذاری می‌شود. دامنه نمرات این پرسش‌نامه بین 31 تا 217 می‌باشد که نمرات بالاتر نشان‌دهنده بهزیستی تحصیلی بیشتر است. (2012) Tuominen-Soini et al. آن با تحلیل عامل تأییدی ($RMSEA = 0/06$, $CFI = 0/95$, $SRMR = 0/09$) مناسب مطلوب و ضریب پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و مشارکت در مدرسه به ترتیب 0/64، 0/77، 0/91 و 0/94 گزارش نمودند. (Soleimani Khashab, Shahabzadeh, 2016)

Moradi, Sabaghian Baghdadabad, & Dehghanizadeh این پرسش‌نامه را در بین نوجوانان ایرانی هنجاریابی کردند و روایی آن با تحلیل عامل تأییدی ($GFI=0/95$, $NFI=0/91$, $CFI=0/97$, $RMSEA=0/06$) مناسب ارزیابی کردند و ضریب پایایی ضرایب برای مؤلفه‌های ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و مشارکت در مدرسه و نمره کل به‌ترتیب $0/92$, $0/89$, $0/87$, $0/92$ و $0/90$ گزارش نمودند. در این مطالعه ضریب پایایی این ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و مشارکت در مدرسه و نمره کل به‌ترتیب $0/88$, $0/73$, $0/73$, $0/75$ و $0/77$ به دست آمد. در این پژوهش، از روش تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی مقیاس سرزندگی تحصیلی استفاده شده است. شاخص‌های برازش مربوط به این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت ($CFI=0/94$, $TLI=0/90$, $IFI=0/94$, $RMSEA=0/015$).

پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی (Academic Buoyancy Questionnaire): این ابزار توسط Hossein (2012) Chari & Dehghanizadeh بر اساس مقیاس انگلیسی سرزندگی تحصیلی (Martin & Marsh (2006) تدوین شده است که شامل 9 گویه می‌باشد. نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس یک مقیاس پنج درجه‌ای از نوع لیکرت (کاملاً مخالفم=1 تا کاملاً موافقم=5) درجه‌بندی می‌شود. کمترین نمره 9 و بیشترین نمره 45 می‌باشد. Hossein Chari & Dehghanizadeh در بررسی خود نشان دادند دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین $0/51$ تا $0/68$ می‌باشد. به منظور بررسی روایی سازه این پرسش‌نامه از تحلیل مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس در سطح گویه استفاده شد. نتایج آزمون کفایت نمونه‌برداری کیس-میر-الکین (KMO) ($0/83$) و آزمون کرویت بارتلت (Bartlett's Test of Sphericity) ($360/611$) نشان از وجود شواهد کافی برای انجام تحلیل عاملی بود. ضریب پایایی این پرسش‌نامه، در پژوهش (2019) Kiani & Karimianpour با استفاده از روش آلفای کرونباخ، $0/89$ به دست آمد. در این پژوهش، از روش تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی مقیاس سرزندگی تحصیلی استفاده شده است. شاخص‌های برازش مربوط به این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت ($CFI=0/98$, $TLI=0/99$, $IFI=0/98$, $RMSEA=0/032$) و ضریب پایایی برای پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی به روش آلفای کرونباخ $0/92$ به دست آمد.

پرسش‌نامه هیجان‌های پیشرفت (Achievement Emotions Questionnaire): این پرسشنامه توسط Pekrun et al. (2005) دارای 72 سؤال و دارای هشت خرده‌مقیاس شامل هیجان لذت (10 ماده)، هیجان امید (10 ماده)، هیجان غرور (9 ماده)، هیجان اضطراب (10 ماده)، هیجان خستگی (6 ماده)، هیجان ناامیدی (9 ماده)، هیجان خشم (9 ماده) و هیجان شرم (9 ماده) می‌باشد. این پرسش‌نامه شرایط مختلف تحصیلی شامل زمان مطالعه، زمان حضور در کلاس و هنگام امتحان را مورد بررسی قرار می‌دهد. در هر بخش به اندازه‌گیری هیجان‌های تجربه شده در قبل، حین و بعد از موقعیت در نظر گرفته شده، پرداخته می‌شود. نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس یک مقیاس پنج درجه‌ای از نوع لیکرت (کاملاً مخالفم=1 تا کاملاً موافقم=5) درجه‌بندی می‌شود. در این پرسشنامه نمره کل وجود ندارد. Pekrun et al. (2005)، روایی محتوایی این پرسش‌نامه را با مراجعه به نظر برخی متخصصان و اساتید تعلیم و تربیت و روان‌شناسی به دست آورد. هم‌چنین، در ایران Kadivar et al. (2009)، این پرسشنامه را برای جامعه دانش‌آموزان ایرانی هنجاریابی و نشان دادند که پرسش‌نامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است. هم‌چنین، ایشان از طریق به کارگیری روش تحلیل عاملی تأییدی نشان دادند که ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. (2005)

Pekrun et al. پایایی این ابزار را با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه بین 0/75 تا 0/95 به دست آوردند. (2009) Kadivar et al. پایایی قابل قبولی برای این پرسشنامه گزارش کرده‌اند و ضرایب آلفای کرونباخ که برای خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه بین 0/74 تا 0/86 به دست آوردند. در این پژوهش، از روش تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی مقیاس سرزندگی تحصیلی استفاده شده است. شاخص‌های برازش مربوط به این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت (CFI=0/98، TLI=0/99، IFI=0/99، RMSEA=0/058) و ضریب پایایی برای این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای هیجان‌های مثبت 0/82 و برای هیجان‌های منفی 0/78 به دست آمد.

پرسش‌نامه تحول مثبت نوجوانی (Positive Adolescent Development Questionnaire): پرسش‌نامه تحول مثبت نوجوانی توسط Geldhof, Bowers, Boyd, Mueller, Napolitano, & et al. (2014) با 17 گویه طراحی شد و توسط پنج مؤلفه شایستگی (3 گویه)، اطمینان (3 گویه)، ارتباط (4 گویه)، منش (4 گویه)، و مراقبت (3 گویه)، تحول مثبت نوجوانی را اندازه‌گیری می‌کند که برای نوجوانان دارای اعتبار لازم می‌باشد. این پرسش‌نامه به صورت دو ارزشی «واقعاً در مورد من درست است» یا «تقریباً در مورد من درست است»، بررسی می‌شود. این ابزار در ایران توسط Najafi et al. (2017) هنجاریابی شده است و روایی آن را با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی بررسی کردند که مقدار KMO برابر 0/85 و مقدار آزمون کروییت بارتلت را برابر با 1940/94 به دست آوردند. پایایی این ابزار توسط Geldhof et al. (2014) با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل آزمون 0/74 گزارش شده است. Najafi et al. (2017) پایایی این ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه 0/81 و برای خرده‌مقیاس‌های شایستگی 0/50، اعتماد 0/86، منش 0/52، مراقبت 0/63 و ارتباط 0/79 به دست آوردند. در این پژوهش، از روش تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی مقیاس سرزندگی تحصیلی استفاده شده است. شاخص‌های برازش مربوط به این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت (CFI=0/99، TLI=0/98، IFI=0/99، RMSEA=0/034) و ضریب پایایی برای پرسش‌نامه تحول مثبت نوجوانی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه 0/76 و برای خرده‌مقیاس‌های شایستگی 0/68، اعتماد 0/90، منش 0/72، مراقبت 0/71 و ارتباط 0/82 به دست آمد.

جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش و برای ارزیابی مدل پیشنهادی از روش تحلیل مسیر و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS-24 و AMOS-24 استفاده شد. همچنین جهت آزمون روابط غیرمستقیم از روش سوبل استفاده شد.

یافته‌ها

میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش به همراه نتایج آزمون شاپیروویلکز جهت سنجش نرمال بودن توزیع داده‌ها در جدول 1 نشان داده شده است. بر اساس نتایج آزمون شاپیروویلکز نرمال بودن داده‌ها رد نشد ($P>0.05$) و همچنین بر اساس ضرایب همبستگی برآورد شده مشاهده می‌شود که متغیرها همگی با یکدیگر همبستگی معنی داری داشته‌اند. در اینجا باید به این نکته اشاره کرد که بهتر است بازه امتیازات تمامی متغیرها و مولفه‌های تحقیق یکسان گردد. بدین منظور بازه امتیازات کلیه متغیرها و مولفه‌های این تحقیق به یک بازه صفر تا یک انتقال یافته است و در بین متغیرها، بهزستی تحصیلی با میانگین 0/610 و انحراف معیار 0/133 بیشترین و هیجان مثبت تحصیلی با میانگین 0/460 و انحراف معیار 0/172 کمترین میانگین را کسب نموده است.

جدول 1. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	آزمون شاپیرو-ویلک		ضریب همبستگی پیرسون			
			آماره	P	1	2	3	4
بهزیستی تحصیلی	0/61	0/13	0/999	0/990	1			
سرزندگی تحصیلی	0/57	0/21	0/996	0/144	0/529**	1		
تحول مثبت نوجوانی	0/61	0/27	0/996	0/144	0/854**	0/564**	1	
هیجان مثبت تحصیلی	0/46	0/17	0/998	0/849	0/875**	0/499**	0/810**	1
هیجان منفی تحصیلی	0/59	0/18	0/999	0/999	-0/848**	-0/540**	-0/870**	-0/885**

** معنی‌داری در سطح خطای 1 درصد

در این پژوهش جهت سنجش همبستگی بین جنسیت و تحصیلات پدر و مادر دانش‌آموزان با بهزیستی تحصیلی و سرزندگی آنها با توجه به کیفی بودن متغیرهای دموگرافیک از آزمون تی مستقل و آنالیز واریانس یک راهه استفاده شده است و نتایج آن در جدول 2 ارائه شده است.

جدول 2. سنجش رابطه جنسیت و تحصیلات پدر و مادر دانش‌آموزان با بهزیستی و سرزندگی تحصیلی

سرزندگی تحصیلی		بهزیستی تحصیلی				سرزندگی تحصیلی	
آماره آزمون	P مقدار	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	P مقدار	سرزندگی تحصیلی	P مقدار
جنسیت	0/384	0/568	0/222	0/553	0/581	دختر	
		0/578	0/210			پسر	
تحصیلات پدر	0/401	0/586	0/238	0/612	0/691	زیر دیپلم	
		0/598	0/228			دیپلم	
		0/576	0/209			کاردانی	
		0/562	0/209			کارشناسی	
		0/560	0/202			ارشد	
		0/559	0/218			دکتری	
تحصیلات مادر	0/712	0/584	0/231	0/240	0/945	زیر دیپلم	
		0/569	0/213			دیپلم	
		0/575	0/181			کاردانی	
		0/577	0/221			کارشناسی	
		0/552	0/203			ارشد	
		0/594	0/224			دکتری	

نتایج آزمون تی مستقل گویای آن است که جنسیت دانش‌آموزان همبستگی معنی‌داری با بهزیستی و سرزندگی تحصیلی آن‌ها ندارد ($P>0/05$) همچنین بر اساس نتایج آنالیز واریانس همبستگی معنی‌داری بین تحصیلات پدر و مادر دانش‌آموز و بهزیستی و سرزندگی تحصیلی آن‌ها مشاهده نشد ($P>0/05$).

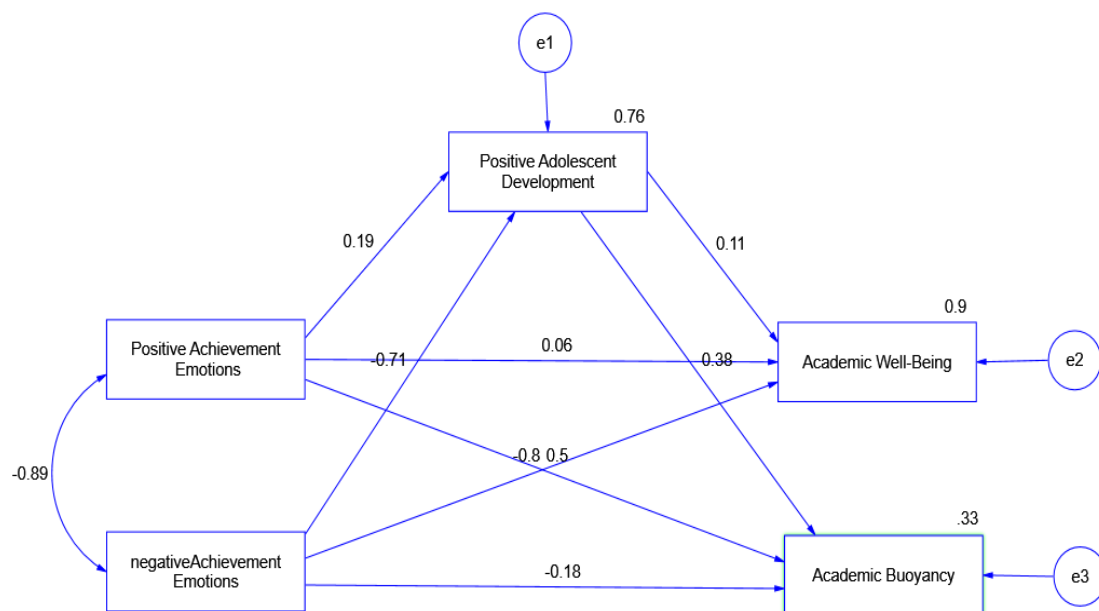
جدول 3 شاخص‌های میزان برازندگی الگوی فرضی ارائه شده است.

جدول 3. شاخص‌های برازندگی الگوی طراحی شده

شاخص‌های برازش	χ^2/df	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگو	0/263	0/99	0/99	0/98	0/99	0/98	0/98	0/006

همان‌طور که در جدول 3 مشاهده می‌شود شاخص‌های برازندگی الگوی این پژوهش شامل نسبت مجذر کای نسبی (χ^2/df) برابر با 0/263، شاخص‌های برازندگی فزاینده (IFI) برابر با 0/98، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) برابر با 0/98، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با 0/99، شاخص تاکر-لویز (TLI) برابر با 0/99، شاخص نیکویی برازش تطبیقی (AGFI) برابر با 0/99 و شاخص جذر برآورد خطای تقریب (RMSEA) برابر با 0/006 می‌باشد. بنابراین با توجه به نتایج به‌دست‌آمده برای الگوی پیشنهادی برازش رد نشد و این امر نشان می‌دهد که الگوی فرضی از حمایت تجربی مناسبی برخوردار است.

در شکل 2 ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی طراحی شده نشان داده شده است. به علاوه در جدول 4 ضرایب استاندارد مسیرهای مستقیم ارائه شده است.



شکل 2. الگوی پیشنهادی به همراه ضرایب استاندارد

جدول 4. ضرایب استاندارد مسیرهای مستقیم بین متغیرها

مسیرها	ضریب استاندارد	خطای معیار	آماره T	سطح معنی‌داری
هیجان مثبت تحصیلی به تحول مثبت نوجوانی	0/19	0/07	4/267	0/001
هیجان مثبت تحصیلی به بهزیستی تحصیلی	0/06	0/022	2/201	0/028
هیجان مثبت تحصیلی به سرزندگی تحصیلی	0/50	0/045	13/871	0/001
هیجان منفی تحصیلی به تحول مثبت نوجوانی	-0/71	0/065	-16/265	0/001
هیجان منفی تحصیلی به بهزیستی تحصیلی	-0/80	0/024	-23/860	0/001
هیجان منفی تحصیلی به سرزندگی تحصیلی	-0/18	0/103	-2/027	0/043
تحول مثبت نوجوانی به بهزیستی تحصیلی	0/11	0/013	4/085	0/001
تحول مثبت نوجوانی به سرزندگی تحصیلی	0/38	0/054	5/473	0/001

همان‌طور که بر اساس نتایج جدول 4 مشاهده می‌شود هیجان مثبت تحصیلی بر تحول مثبت نوجوانی ($\beta = 0/19$ ؛ $T = 4/267$)، هیجان مثبت تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی ($\beta = 0/06$ ؛ $T = 2/201$)، هیجان مثبت تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی ($\beta = 0/50$ ؛ $T = 13/871$)، هیجان منفی تحصیلی بر تحول مثبت نوجوانی ($\beta = -0/71$ ؛ $T = -16/265$)، هیجان منفی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی ($\beta = -0/80$ ؛ $T = -23/860$)، هیجان منفی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی ($\beta = -0/18$ ؛ $T = -2/027$)، تحول مثبت نوجوانی بر بهزیستی تحصیلی ($\beta = 0/11$ ؛ $T = 4/085$)، و تحول مثبت نوجوانی بر سرزندگی تحصیلی ($\beta = 0/38$ ؛ $T = 5/473$) تأثیر معنی‌داری دارد ($p < 0/05$). لذا فرضیه‌های 1 تا 8 تأیید شدند.

برای تعیین اثر غیرمستقیم از آزمون میانجی‌گری سوبل استفاده شد که نتایج آن در جدول 5 نشان داده شده است.

جدول 5. نتایج مسیرهای غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب β	آماره T	سطح معنی‌داری
هیجان مثبت تحصیلی $\leftarrow$ تحول مثبت نوجوانی $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	0/020	2/521	0/001
هیجان مثبت تحصیلی $\leftarrow$ تحول مثبت نوجوانی $\leftarrow$ سرزندگی تحصیلی	0/071	2/477	0/001
هیجان منفی تحصیلی $\leftarrow$ تحول مثبت نوجوانی $\leftarrow$ بهزیستی تحصیلی	-0/077	-6/637	0/001
هیجان منفی تحصیلی $\leftarrow$ تحول مثبت نوجوانی $\leftarrow$ سرزندگی تحصیلی	-0/271	-5/949	0/001

همانگونه که نتایج جدول 5 نشان می‌دهد اثر غیرمستقیم هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان ($\beta = 0/20$ ؛ $T = 2/521$) و هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان ($\beta = 0/071$ ؛ $T = 2/477$) معنی‌دار بود. همچنین هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان ($\beta = -0/077$ ؛ $T = -6/637$) و هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان ($\beta = -0/271$ ؛ $T = -5/949$) معنی‌دار بود. بنابراین هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه دارد ($p < 0/05$). لذا فرضیه‌های 9 تا 12 تأیید شدند.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر هیجان‌های تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم صورت گرفت. نتایج حاکی از برآزش بسیار خوب الگوی پیشنهادی پژوهش با داده‌ها بود.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که هیجان مثبت تحصیلی بر تحول مثبت نوجوانی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد. یعنی هیجان مثبت باعث تحول مثبت نوجوان می‌شود؛ هر چه هیجان مثبت بیشتر باشد، تحول مثبت نوجوانی بیشتر و هر چه هیجان مثبت کمتر باشد، تحول مثبت نوجوان کمتر می‌گردد. از این‌رو، فرضیه اول تأیید شد. این نتیجه با یافته دالبرت (2001) Dalbert همسو می‌باشد. تمامی انسان‌ها به‌طور ذاتی دارای هیجان هستند متاهی به‌دلیل ویژگی‌های فردی و جنسی متفاوتی که دارند هر کدام سطوح متفاوتی از هیجان را درک می‌کنند. فردی که خجالتی و کمرو است و در جمع احساس راحتی نمی‌کند نسبت به فرد اجتماعی استرس و فشار بیشتری را احساس می‌کند. ممکن است دانش‌آموزی واقعاً باهوش و توانا باشد اما از نظر ارتباطی و احساسی نتواند از بودن با دیگر دانش‌آموزان، ارتباط با معلم و به‌طور کلی بودن در جمع و در محیط مدرسه احساس لذت و سرزندگی داشته باشد. اما دانش‌آموزی با هیجان تحصیلی بالا با احتمال بیشتری در خود احساس غرور و عزت نفس می‌نماید، از حضور در مدرسه و ارتباط با همسالان و همکلاسی‌ها و معلمان خود لذت می‌برد و نسبت به آینده و موفقیت خود امیدواری زیادی دارد. چنین دانش‌آموزی می‌تواند از ظرفیت‌های بالقوه خود استفاده کند و با کمک دیگران نقاط ضعف و قوت خود را تقویت کند با دیگران ارتباط خوبی داشته باشد و در نتیجه چشم‌انداز زیبا و موفقیت‌آمیزی را از آینده برای خود ترسیم کند.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که هیجان مثبت تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر مثبت دارد. به عبارت دیگر هر چه هیجان مثبت بیشتر باشد، بهزیستی تحصیلی بیشتر و هر چه هیجان مثبت کمتر باشد، بهزیستی تحصیلی کمتر می‌گردد. از این‌رو، فرضیه دوم تأیید شد. این نتیجه با یافته‌های (2017) Renna et al. همسو می‌باشد. به‌طور کلی، دختران هیجانات مثبت بیشتری را نسبت به پسران تجربه می‌کنند. دختران نسبت به پسران با توجه به ویژگی‌های جنسیتی که دارند جزئی‌نگرتر و ریزبین‌تر هستند و مشکلات بیشتری برای کنترل هیجانات خود دارند. به‌عنوان مثال با احتمال بیشتری در مورد یک موضوع خاص بارها و بارها فکر می‌کنند و میل دارند دوباره و دوباره آن را اصلاح کنند. بر همین اساس در کنترل هیجانات خود در زمینه تحصیل نیز نسبت به پسران با احتمال بیشتری با مشکلات بیشتری مواجه هستند. هیجانات مثبت تحصیلی (لذت، غرور و امید) که دانش‌آموز در طی حضور در تدریس در کلاس و مدرسه تجربه می‌کند، در طی زمان موجب توانایی وی در حل مشکلات، دیدگاهی مثبت نسبت به آینده و افزایش فعالیت‌ها و مهارت‌های تحصیلی و اجتماعی و موفقیت در عملکرد تحصیلی می‌شود. دانش‌آموزی که بتواند احساسات خود را به‌خوبی نشان دهد نسبت به کسب تجربیات جدید و آموزش‌های بیشتر اشتیاق، انرژی و تمایل بیشتری از خود نشان می‌دهد و به حضور در گروه‌های آموزشی و تحصیلی علاقه‌ی بیشتری دارد چراکه از بودن در جمع احساس لذت و خرسندی می‌کند. این موارد موجب می‌شود که نسبت به حضور و مشارکت در امور مدرسه مشتاق‌تر بوده و ارزش بیشتری برای مدرسه قائل گردد و در نتیجه بهزیستی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کند.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که هیجان مثبت تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر مثبت دارد. بدین معنی که هیجان مثبت تحصیلی در دانش‌آموزان مورد آزمون باعث سرزندگی تحصیلی شده است. از این‌رو، فرضیه سوم تأیید شد. این نتیجه با یافته‌های (Tahmasbzadeh Sheikhlari, Azimi, 2021) همسو می‌باشد. هر چقدر دانش‌آموز نتیجه بهتر و موفق‌تری از عملکرد تحصیلی خود بگیرد هیجان مثبت‌تر و سرزندگی بیشتری را کسب می‌کند. چرا که نمره و امتیاز بهتر موجب می‌شود که خستگی ناشی از درس خواندن زیاد و ناکامی‌های قبلی وی نیز از بین برود و دانش‌آموز نسبت به داشتن هوش و شایستگی در خود احساس غرور و لذت کند. این احساس غرور و لذت در پایان موجب سرزندگی تحصیلی او می‌شود. سرزندگی تحصیلی زمانی در دانش‌آموز به وجود می‌آید که او بتواند با موفقیت با تکالیف دشوار، مشکلات موجود در ارتباط با همکلاسی‌ها و معلمان و به‌طور کلی چالش‌های روزمره‌ی تحصیلی خود مواجه یابد و این چالش‌ها را با موفقیت حل کند. حل موفقیت‌آمیز این چالش‌ها خودبخود در وی هیجانات مثبت لذت، غرور و امید به آینده را تقویت خواهد کرد. با این وجود، جنسیت و خصوصیات جسمی و روحی روانی دانش‌آموزان همان‌گونه که پیش از این نیز گفته شد بر میزان برداشت و لذتی که از کسب هیجانات مثبت تحصیلی می‌برند تأثیرات متفاوتی دارد. دختران به دلیل شرایط خاص روحی که دارند نسبت به شرایط منفی حساسیت و استرس بیشتری را تجربه می‌کند. به‌عنوان مثال اکثر پسران در شرایط استرس‌زا با شوخی و خنده سعی می‌کنند ناراحتی خود را کمتر کنند یا کمتر نشان دهند اما دختران با تفکر زیاد در مورد شرایط و بزرگنمایی مشکل موجود استرس و ناراحتی خود را بیشتر می‌کنند.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که هیجان منفی تحصیلی بر تحول مثبت نوجوانی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر منفی دارد. وجود رابطه منفی هیجان‌های منفی تحصیلی و تحول مثبت نوجوانی نشان می‌دهد که هر قدر هیجان منفی بیشتر باشد، تحول مثبت نوجوانی کمتر می‌شود. بنابراین هیجان منفی تحصیلی با تحول مثبت نوجوانی نمی‌تواند رابطه علی داشته باشد بدین ترتیب تمامی اثرات هیجان‌های تحصیلی منفی بر پیشرفت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی به صورت منفی است. بدین معنی که هیجان منفی نمی‌تواند باعث پیشرفت تحصیلی شود. از این‌رو، فرضیه چهارم تأیید شد. این نتیجه با یافته پژوهش (Moradi, 2019) همسو می‌باشد. دانش‌آموز نوجوانی که در زندگی شخصی و اجتماعی خود در مدرسه و در روابط خود با دیگران احساس اضطراب و شرم داشته باشد و نتواند بر این احساسات خود غلبه کند به‌مرور از سوی خانواده و اطرافیانش در مدرسه نادیده گرفته شده و به‌عنوان فردی بی‌زبان و خجالتی در نظر گرفته می‌شود. این هیجانات و احساسات منفی در وی افسردگی و یا خشم را ایجاد می‌کند که در نهایت منجر می‌شود که نوجوان نتواند شایستگی و توانایی‌های خود را به‌خوبی نشان دهد و با دیگران تعامل دو طرفه و صمیمانه‌ای داشته باشد.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که هیجان منفی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر منفی دارد. وجود رابطه منفی هیجان‌های منفی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی نشان می‌دهد که هر قدر هیجان منفی بیشتر باشد، بهزیستی تحصیلی کمتر می‌شود. بنابراین هیجان منفی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی نمی‌تواند رابطه علی داشته باشد. از این‌رو، فرضیه پنجم تأیید شد. این نتیجه با یافته (Sheikhholeslami & Ghanbaritalab, 2019)

همسو می‌باشد. نوجوانی که در خود احساس شرم و اضطراب می‌کند، از ارتباط با همسالان و همکلاسی‌های خود در مدرسه خجالت می‌کشد و در فعالیت‌های مشارکتی و گروهی در مدرسه حضور پیدا نمی‌کند، کم‌کم نسبت به حضور در مدرسه دل‌سرد می‌شود و مدرسه ارزش خود را به‌عنوان مکانی شاد و مفرح برای او از دست می‌دهد، در نتیجه دانش‌آموز نوجوان دچار فرسودگی تحصیلی شده و با اجبار و نه با رضایت تحصیلی و اطمینان‌خاطر در مدرسه حضور می‌یابد.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که هیجان منفی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر منفی و معنی‌داری دارد. وجود رابطه منفی هیجان‌های منفی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی نشان می‌دهد که هر قدر هیجان منفی بیشتر باشد، سرزندگی تحصیلی کمتر می‌شود. بنابراین هیجان منفی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی نمی‌تواند رابطه علی داشته باشد. با این وصف می‌توان گفت هیجان منفی تحصیلی به طور مستقیم سرزندگی تحصیلی دختران و پسران مورد آزمون را تحت تأثیر قرار نمی‌دهد. از این‌رو، فرضیه ششم تأیید شد. این نتیجه با یافته Ashrafi niya et al. (2022) همسو می‌باشد. در این پژوهش مشخص شد که اثربخشی پرورش تفکر مبتنی بر خودآگاهی انتقادی در اصلاح سبک اسنادی دانش‌آموزان قادر است دانش‌آموزان را در کاهش و تنظیم هیجان منفی تحصیلی خود یاری کند و منجر به سرزندگی تحصیلی شود.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که تحول مثبت نوجوانی بر بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر مثبت دارد. از این‌رو، فرضیه هفتم تأیید شد. این نتیجه با یافته‌های Movahedian et al. (2022) همسو می‌باشد. دوستان، شرایط تحصیل و روحیات روانی فرد در دوران نوجوانی بر موفقیت یا عدم موفقیت او در دوران بزرگسالی تأثیر زیادی می‌گذارد. داشتن دوستان ناباب می‌تواند او را به بیراه و انتخاب مسیر اشتباه در زندگی مانند اعتیاد بیاندازد. ناکامی و شکست تحصیل و یا انتخاب‌های غلط تحصیلی می‌تواند منجر به دوری از تحصیل و یا انتخاب رشته یا حوزه‌ای شود که فرد به آن علاقه‌ای ندارد و استعدادها و توانایی‌هایش در آن حوزه به‌هدر رود. در نتیجه توجه به این برهه از زندگی بسیار حائز اهمیت است. برنامه تحول مثبت نوجوانی طرحی برای درک بیشتر نقاط قوت نوجوانان و کمک به آنان برای موفقیت و برتری بر چالش‌ها می‌باشد. این برنامه همان‌طور که قبلاً نیز بیان شد شامل پنج (شش) ویژگی شایستگی، اطمینان، ارتباط، منش، مراقبت (و مشارکت) می‌شود که با توجه به این ویژگی‌ها، نوجوان می‌تواند به از دوران تحصیل خود رضایت داشته و از آن لذت ببرد برای مدرسه و درس خود ارزش و اهمیت قائل شود و کمتر دچار استرس، اضطراب و افسردگی تحصیلی شود و در نتیجه به بهزیستی و پیشرفت تحصیلی برسد.

نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که تحول مثبت نوجوانی بر سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهرستان بهبهان تأثیر مثبت دارد. از این‌رو، فرضیه هشتم تأیید شد. این نتیجه با یافته‌های Tome (2021) همسو می‌باشد. نتایج نمایانگر این است که علی‌رغم وجود تفاوت در شدت رابطه میان متغیر تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی، اما این رابطه در هر دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر مشاهده شده است؛ یعنی هر چه تحول مثبت نوجوانی بیشتر باشد، سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر مورد آزمون بیشتر است. سرزندگی تحصیلی به توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در پاسخ درست و منطقی به مشکلاتی که است در طی روز در مدرسه و خانواده و در ارتباط با همکلاسی‌ها، دوستان، معلمان و اعضای خانواده با آن مواجه شده‌اند. اگر دانش‌آموز کاری را به‌صورت داوطلبانه و خودجوش انجام دهد

و عضو گروه‌های تحصیلی، ورزشی، فرهنگی و ... شود با احتمال بیشتری در آن کار و گروه انرژی و تلاش بیشتری را صرف می‌کند و از موفقیت در آن بیشتر لذت می‌برد. اگر دانش‌آموز بتواند با دیگران به‌خوبی همکاری کند و از بودن در گروه لذت ببرد و توانایی و شایستگی‌های خود را بشناسد و این اطمینان در او حاصل شود که با توجه به این توانایی‌ها در حال و آینده و در مواجهه با مشکلات و چالش‌های مختلف زندگی موفق عمل خواهد کرد سرزندگی و نشاط بیشتری را چه در تحصیل و چه در زندگی تجربه خواهد کرد.

با توجه به نتایج حاصل از این مطالعه اثر غیرمستقیم هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی برای تمامی دانش‌آموزان معنی دار بوده است. بنابراین هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی برای دانش‌آموزان (دختر و پسر) رابطه دارد. از این‌رو، فرضیه نهم تأیید شد. (Kavousian et al. (2012, Grabel (2017, Low et al (2016 و (Moradi, (2019 و Rengarz (2021 همسو می‌باشد. هیجان‌ات و احساسات، به‌عنوان موهبتی است برای انسان تا بتواند به‌واسطه آن با دیگران ارتباط برقرار کنند. نوجوانان نیز مانند سایر گروه‌های سنی هیجان‌ات مختلف مثبت و منفی را در زندگی تجربه می‌کنند که توجه به این هیجان‌ات به‌خصوص در مبحث تحصیل و آموزش از اهمیت بالایی برخوردار است و به‌عنوان یک عامل مهم برای بهره‌وری دانش‌آموزان و به‌طورکلی آموزش به‌شمار می‌آید. توانایی اداره کردن هیجان‌ات مثبت و منفی نوجوانان در دوران تحصیل کمک می‌کند تا از استراتژی‌های مقاومتی مناسب در روبه‌رویی با موقعیت‌هایی که امکان دارد برای آن‌ها خطرناک باشد، استفاده نمایند. هیجان‌ات مثبت در زندگی نوجوانان مانند لذت بردن از تحصیل و اوقات فراغت، داشتن امید به آینده و غرور از رسیدن به موفقیت‌هایی مانند پیشرفت تحصیلی با تحول مثبت نوجوانی ارتباط و رابطه‌ی مستقیمی دارد به‌گونه‌ای که نوجوانی که هیجان‌ات مثبت در زندگی را تجربه کرده باشد با ایجاد احساس شایستگی، اطمینان از توانایی فردی برای غلبه بر مشکلات، توانایی ارتباط مثبت با جامعه، داشتن احساسات درست و شناخت صحیح از غلط و احساس همدلی و همراهی با دیگران؛ تا حدود زیادی مسیر زندگی وی برای رسیدن به بزرگسالی موفق هموار می‌کند. از سوی دیگر، نوجوانانی که هیجان‌ات و تحول مثبت ذکر شده را داشته باشند، دیدگاه مثبتی نسبت به روند یادگیری دارند، مهارت‌های اجتماعی قوی دارند، راحت‌تر مشکلات‌شان را حل می‌کنند، میزان مشارکت‌شان در فعالیت‌های آموزشی بیشتر می‌شود و همه این موارد موجب بالا رفتن بهزیستی تحصیلی در آن‌ها می‌شود. همچنین این دسته از هیجان‌ات نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی و افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد که این پیشرفت و افزایش عملکرد در صورتی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان از بهزیستی تحصیلی بالایی برخوردار باشند. هیجان‌های مثبت تحصیلی دایره تفکر و عمل دانش‌آموزان را وسعت می‌بخشد و باعث گسترش شیوه‌های عادی و معمولی تفکر شده و دانش‌آموزان را به‌سوی آفرینندگی بیشتر و کنجکاوی بیشتر سوق می‌دهد. با توجه به این که بهزیستی تحصیلی بر اساس گویه‌های هیجان‌های مثبت تحصیلی و تحول مثبت نوجوانی قابل پیش‌بینی است می‌توان گفت که با افزایش سطح این گویه‌ها در دانش‌آموزان می‌توان سطح بهزیستی تحصیلی آنان را هم بالا برد.

با توجه به نتایج حاصل از این مطالعه اثر غیر مستقیم هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی برای تمامی دانش‌آموزان معنی دار بوده است. بنابراین هیجان مثبت تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی کلیه دانش‌آموزان تأثیر دارد. از این‌رو، فرضیه دهم تأیید شد. در پژوهش‌های زیادی رابطه بین سرزندگی

تحصیلی و متغیرهای روانشناختی بررسی شده است. به عنوان مثال (Najafi et al 2017) در پژوهش خود ضمن تشریح مدل تحول مثبت نوجوانی 5C، بیان کردند که این پنج ویژگی یعنی شایستگی، اعتماد، ارتباط، خلق و خو و مراقبت می‌توانند عوامل اثرگذاری بر سرزندگی تحصیلی باشند. (Shaikholeslami & Taheri 2017) نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و هیجان تحصیلی به نحو معناداری می‌تواند سرزندگی تحصیلی را پیش‌بینی نماید. بسیاری از دانش‌آموزان با مشکلات زیادی در تحصیل خود مواجه می‌شوند از جمله نمرات ضعیف، فشار و استرس امتحان، تکالیف سخت، پیدا کردن دوست جدید خوب، عدم علاقه به معلمان و انتظارات آنان و همچنین خواسته‌های نامعقول والدین و ... مواجه هستند که این امر موجب فرسودگی و عدم سرزندگی در آنان می‌شود. عدم سرزندگی منجر می‌شود که دانش‌آموز نتواند بر مشکلات ذکر شده غلبه کند و در نتیجه در عملکرد درسی خود ضعیف عمل کرده و هیچ علاقه‌ای نسبت به حضور در مدرسه و تحصیل از خود نشان ندهد. به علاوه، تفاوت‌های فردی و احساسی بین دختران و پسران، بر کسی پوشیده نیست که در جامعه ما از نظر میزان و آزادی ابراز هیجانات تفاوت‌های زیادی وجود دارد. به‌طور کلی، دخترها ملاحظه‌کارتر هستند و پسرها پرخاشگرتر و رقابت‌جویی نیز در آن‌ها بیشتر به چشم می‌خورد. دخترها معمولاً به‌جز خانه و مدرسه جایی را برای تخلیه هیجانات خود ندارند و در نتیجه هیجان بیشتری را در مدرسه نسبت به پسران نشان می‌دهند چرا که پسران به دلیل شرایط و فرهنگ خاص جامعه ما امکان تخلیه هیجانی بیشتری در مکان‌های مختلف دارند. از سوی دیگر، چشم‌انداز امید به آینده نیز بین دختران و پسران متفاوت است و فرصت‌های شغلی بیشتری در جامعه ما پیش‌روی پسران قرار دارد یا به‌نوعی اکثر دختران این طرز تفکر را دارند که باید حتماً ادامه تحصیل بدهند که در آینده فرد موفق محسوب شوند. در این میان دانش‌آموزی می‌تواند بر این مشکلات غلبه کند که از درس خواندن و حضور در مدرسه لذت ببرد، نسبت به عملکرد خود احساس غرور داشته باشد و به آینده موفق امید داشته باشد (هیجان مثبت تحصیلی)، شایستگی و استعدادهای خود را بشناسد و کارآمدی خود را نشان دهد، بتواند با دیگران ارتباط دوستانه و همدلانه‌ای برقرار کند، به دیگران احترام بگذارد و احترام دیگران را نیز کسب کند، (تحول مثبت نوجوانی). در نتیجه می‌تواند بر احساس فرسودگی و عدم سرزندگی خود غلبه کند و به فردی شاد و سرزنده هم در تحصیل و هم در زندگی تبدیل شود.

با توجه به نتایج حاصل از این مطالعه اثر غیرمستقیم هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی برای دانش‌آموزان معنی‌دار بود. بنابراین هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر تأثیر دارد. از این‌رو، فرضیه یازدهم تأیید شد. در تبیین این فرضیه می‌توان به پژوهش (2022) Boluri et al.، اشاره کرد این پژوهشگران در پژوهش خود تأثیر معنادار بین کاهش هیجانات منفی تحصیلی منفی و افزایش بهزیستی تحصیلی را نشان دادند. (Hosseinabad et al. 2019) نیز در پژوهش خود نشان دادند که برنامه تحول مثبت نوجوانی باعث افزایش مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی (پذیرش خود، تسلط بر محیط، رابطه مثبت با دیگران، زندگی هدفمند، رشد شخصی و خودمختاری) می‌شود. در تحول مثبت نوجوانی به‌جای این‌که بر نقاط ضعف و کمبودهای نوجوانان تأکید شود توجه به سمت توانایی‌ها و نیروی‌های آنان سوق داده می‌شود. هنگامی که به شایستگی‌ها و صلاحیت‌های مختص هر نوجوان توجه شود، در او اطمینان و امید رسیدن به موفقیت ایجاد گردد و بر منش، احترام و ارتباط مثبت و دوستانه وی با دیگران تأکید گردد. مشکلات ارتباطی و هیجانات منفی تحصیلی دانش‌آموز از جمله استرس، خشم و فرسودگی دانش‌آموز

حل می‌گردد. اگر دانش‌آموز بتواند به‌خوبی نقاط قوت خود را به هم‌کلاسی‌ها و معلمان خود نشان دهد و با تشویق، برخورد مناسب و احترام آنان مواجه گردد، استرس و خشم وی از گرفتن نمره یا نتیجه و رفتار نامناسب نیز از بین خواهد رفت. در نتیجه نوجوان نسبت به تحصیل و زندگی خود احساس رضایت و شادکامی کرده و احساسات منفی در وی کاهش می‌یابد در نتیجه تمامی این موارد موجب افزایش بهزیستی تحصیلی می‌گردد.

با توجه به نتایج حاصل از این مطالعه اثر غیر مستقیم هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی برای دانش‌آموزان معنی‌دار بود. بنابراین هیجان منفی تحصیلی از طریق تحول مثبت نوجوانی با سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر تأثیر دارد. از این‌رو، فرضیه دوازدهم تأیید شد. در مرور متون موجود در مورد موضوع پژوهش، پژوهشی که به‌طور مستقیم به بررسی رابطه‌ی بین هیجان منفی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی پرداخته باشد مشاهده نشده است. اما در پژوهش (Tahmasbzadeh Sheikhlar et al. (2021)، برنامه درسی پنهان به‌عنوان میانجی رابطه منفی و معنادار بین هیجان‌های منفی تحصیلی (اضطراب، خستگی، خشم، شرم و ناامیدی) و سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی معرفی شده است. مثبت و منفی بودن هیجانی که دانش‌آموز از دوران تحصیل و حضور خود در مدرسه برداشت می‌کند با موفقیت و نتایجی که کسب می‌کند گره خورده است. دانش‌آموزی که هر چقدر تلاش می‌کند و درس می‌خواند باز هم نمی‌تواند نمرات دلخواه خود و خانواده‌اش را کسب کند و از سوی خانواده و اطرافیان با فشار و استرس مواجه می‌گردد با احتمال بیشتری در مقابل مشکلات سرخم کرده و دچار استرس، احساس گناه و در نتیجه فرسودگی تحصیلی می‌گردد. اما اگر بتواند با وجود مشکلات موجود نقاط قوت و ضعف خود را بشناسد و حتی با وجود کسب نمرات منفی سعی کند که کم‌کم نمرات بهتری را کسب کند و با هر موفقیت کوچک به خود امید و انگیزه بیشتری دهد و پشتکار بیشتری را به خرج دهد یعنی به تحولات مثبت نوجوانی خود تکیه کند در پایان می‌تواند با توجه به استعدادها و توانایی‌های خود به پیشرفت و بهزیستی تحصیلی برسد. در نتیجه احساس فرسودگی تحصیلی وی به سرزندگی تحصیلی تبدیل خواهد شد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدودیت مکانی و زمانی اشاره کرد. این مطالعه روی دانش‌آموزان متوسطه شهر بهبهان صورت گرفت؛ در نتیجه نمی‌توان یافته‌های آن را به شهرهای دیگر و گروه‌های دیگر تعمیم داد. بدین ترتیب می‌توان گفت نتایج تحقیق محدود به نمونه آماری مورد مطالعه یعنی دانش‌آموزان متوسطه شهر بهبهان در قلمرو زمانی 1400-1401 می‌باشد و قابل تعمیم به سایر زمان‌ها و محدوده‌ها نمی‌باشد.

با توجه به نقش هیجان‌های تحصیلی در بهزیستی تحصیلی پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش با ایجاد شرایطی برای افزایش هیجان‌های مثبت دانش‌آموزان، موجبات بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان و همچنین سرزندگی تحصیلی آنان را فراهم نمایند. به علاوه، پیشنهاد می‌شود ضمن ایجاد کارگاه‌های آموزشی مفید و مؤثری درباره شناخت ماهیت هیجان‌های تحصیلی و تمایز هیجان‌های تحصیلی مثبت از منفی، شیوه‌های کنار آمدن با هیجان‌های منفی نیز آموزش داده شود. همچنین با توجه به آنکه رویکرد تحول مثبت نوجوانی، رویکرد جدید و نوپایی در کشور است، پیشنهاد می‌شود نقش و ارتباط سایر متغیرهای تأثیرگذار بر تحول مثبت نوجوانی بررسی شوند تا دانش منسجمی درباره تحول مثبت نوجوانی در مدارس و روابط این سازه با سایر سازه‌ها که قابلیت بیشتری در برنامه‌ریزی‌های مربوطه دارد، حاصل شود.

References

- Artino, J. A. R., Holmboe, E. S., & Durning, S. J. (2012). Control-value theory: Using achievement emotions to improve understanding of motivation, learning, and performance in medical education. *Medical Teacher*, 34(3), 148-160.
- Ashrafi niya, F., Hajhosseini, M., & Shahmoradi, S. (2022). Effectiveness of the thinking training program based on critical self-awareness on students' academic buoyancy and attributional style. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 10(18), 183-202. (Persian)
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Boluri, A., Shalchi, B., & Azmoudeh, M. (2022). The impact of educational of cognitive emotion regulation on academic excitement and academic well-being of secondary high school students in corona pandemic. *Applied Educational Leadership*, 2(4), 1-12. (Persian)
- Carrington, C. C. (2013). *Psycho-educational factors in the prediction of academic buoyancy in second life*. Dissertation for MA Degree of Capella University, Capella Tower.
- Cocorada, E. (2016). Achievement emotions and performance among university students. Bulletin of the Transylvania University of Brasov Series VII. *Social Sciences Law*, 9(2), 119-128.
- Comerford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: Insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Dalbert, C. (2001). *The justice motive as a personal resource: Dealing with challenges and critical life events*. Springer Science and Business Media, Berlin/Heidelberg, Germany.
- Falahati, Z. (2019). *Investigating the effectiveness of social competence training on adaptation, help-seeking behavior and academic vitality of students with learning disabilities*. MA degree in educational psychology, Persian Gulf University, Bushehr, Iran. (In Persian)
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1-12.
- Foster, T. A. (2013). *An exploration of academic resilience among rural students living in poverty*. PhD dissertation, School of Education, Piedmont College, Demorest & Athens, Georgia, U.S.
- Gander, F., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: A randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers in Psychology*, 7(685), 1-12.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. J., Napolitano, K. S., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2014). The creation and validation of short and very short measures of PYD. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163-176.
- Gläser-Zikuda, M. (2013). Emotional aspects of learning and teaching: Reviewing the field-discussing the issues. *Orbis Scholae*, 7(2), 7-22.
- Grabel, B. (2017). *The relationship between wellbeing and academic achievement*. MA thesis Positive Psychology and Technology Department of Behavioral, Management and Social Sciences.
- Hosseini Chari, M., & Dehghanizadeh, M. H. (2012). Examining the psychometric properties of the academic vitality scale among students. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 4(2), 21-47. (In Persian)
- Hosseiniabad, N., Najafi, M., & Rezaee, A. (2019). Effect of educating positive youth development program on psychological well-being factors among adolescents. *Clinical Psychology Studies*, 9(35), 223-239. (In Persian)
- Kadivar, P., Farzad, V., Kavousian, J., & Nikdel, F. (2009). Validating the Peksruns achievement emotion questionnaire. *Educational Innovations*, 8(4), 7-38. (In Persian)
- Kavousian, J., Kadivar, P., & Farzad, V. (2012). Relationship of environmental, educational factors with school wellbeing: role of psychological needs, motivational self-regulation and academic emotions. *Journal of Research in Psychological Health*, 6(1), 10-25. (Persian)
- Kiani, A., & Karimianpour, G. (2019). The Role of Quality of Life in School and Self-Regulation in Predicting Students' Academic Vivacity. *Journal of School Psychology*, 8(1), 173-191. (In Persian)
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., ... & Smith, L. M. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and

- community contributions of fifth-grade adolescent's findings from the first wave of the 4-H study of Positive Youth Development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71.
- Loscalzo, Y., Rice, S. P., Giannini, M., & Rice, K. G. (2019). Perfectionism and academic performance in Italian college students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 37(7), 911-919.
- Low, M., King, R. B., & Caleon, I. S. (2016). Positive emotions predict students' well-being and academic motivation: The broaden-and-build approach. *The psychology of Asian learners: A festschrift in honor of David Watkins*, 485-501.
- Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2006). Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-282.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(2), 168-184.
- Moradi, K. (2019). The relationship between positive youth development components and academic achievement in students. *Journal of Psychological Science*, 18(77), 627-634. (Persian)
- Moradi, M., Soleimani Khashab, A. A., Shahabzadeh, S., Sabaghian Baghdadabad, H. & Dehghanizadeh, M. H. (2016). Testing for the Factor Structure and Measurement of Internal Consistency of the Irani Version of Academic Well-Being Questionnaire. *Quarterly of Educational Measurement*, 7(26), 123-148.
- Movahedian, Z., Ghamrani, A., & Sajadian, I. (2022). The comparison of the effectiveness of teaching metacognitive skills and positive adolescent development on academic resilience and well-being of female students with behavioral problems. *Developmental psychology: Iranian Psychologists*, 18(72), 401-414. (Persian)
- Muis, K., Pekrun, R., Sinatra, G. M., Azavedo, R., Trevors, G., Meier, E., & Heddy, B. C. (2015). The curious case of climate change: Testing a theoretical model of epistemic beliefs, epistemic emotions, and complex learning. *Learning and Instruction*, 39, 168-183.
- Najafi, M., Babaei, J., & Rezaei, A. M. (2017). The prediction of Bullying on the basis of Positive Youth Development and Life Satisfaction in Adolescents. *Positive Psychology Research*, 3(3), 33-46. (Persian)
- Palos, R., Kekäläinen, T., Duodu, F., Gutiérrez, A., Arandes, J. M., Jänis, J., & Castaño, P. (2021). Detailed nature of tire pyrolysis oil blended with light cycle oil and its hydroprocessed products using a NiW/HY catalyst. *Waste Management*, 128, 36-44.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341.
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 1-3.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Perry, R. P. (2005). *Achievement Emotions Questionnaire (AEQ), User's manual*. Munich, Germany: Department of psychology, University of Munich.
- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). *Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy*. *Journal of Educational Psychology*, 9, 1-19.
- Rahimi, M., & Zarei, E. (2016). The Role of Adult Attachment Dimensions in Academic Buoyancy with the Mediation of Coping Eelf-efficacy and Perfectionism Dimensions. *Research in School and Virtual Learning*, 3(12), 57-69.
- Rengarz, Z. (2021). *Predicting prosperity and academic well-being of secondary school students based on the components of positive adolescent development*. Master's thesis in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. (In Persian)
- Renna, M. E., Quintero, J. M., Fresco, D. M., & Mennin, D. S. (2017). Emotion regulation therapy: A mechanism-targeted treatment for disorders of distress. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 98.
- Samari Safa, J. (2021). The effectiveness of solution-based therapy training on academic excitement and academic vitality of students with low academic achievement. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 10(8), 149-160. (Persian)
- Sarah, M., Paul, C., & Lisa, K. M. (2013). Well-being, academic buoyancy and educational achievement in primary school student. *International Journal of Educational Research*, 62, 239-248.

- Schutz, P. A., Hong, J., Cross, D. I., & Osbon, J. N. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational Psychology Review*, 18, 343-360.
- Shaikholeslami, R., & Taheri, Z. (2017). Causal explanation of academic buoyancy based on parental and peer attachment, and cognitive emotion regulation. *Psychological Methods and Models*, 8(29), 1-22. (Persian)
- Sheikholeslami, R., & Ghanbaritalab, M. (2019). Relationships between metacognitive knowledge and school well-being: Meditating role of academic emotions. *Journal of Applied Psychology*, 12(3), 375-395. (Persian)
- Shek, D. T. L., & 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(11), 1-10.
- Soufi, S., Shokri, O., Fathabadi, J., & Ghanbari, S. (2019). Causal structure of antecedents and consequences of health-oriented academic lifestyle in gifted girl students. *Psychology of Exceptional Individuals*, 9(35), 35-71. (Persian)
- Tahmasbzadeh Sheikhlar, D., Azimi Aghblag, A., Qadri, S., & Sidi Nazarlu, S. T. (2021). The relationship of hidden curriculum with academic excitement, academic vitality and academic well-being among students of basic sciences and humanities at Tabriz University. *Curriculum Research Journal*, 11(1), 24-55.
- Theokas, C., Almerigi, J., Lerner, R. M., Dowling, E., Benson, P., Scales, P. C., & Von Eye, A. (2005). Conceptualizing and modeling individual and ecological asset components of thriving in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 113-143.
- Tome, G. (2021). Positive youth development and wellbeing: Gender differences. *Front Psychol*, 12, 1-10.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 290-305.
- You, J. W., & Kang, M. (2014). The role of academic emotions in the relationship between perceived academic control and self-regulated learning in online learning. *Computers & Education*, 77, 125-133.
- Zawacki-Richte, O., & Qayyum, O. (2019). *Open and distance education in Asia, Africa and the middle east*. Springer Briefs in Education. Springer: Singapore.