

طراحی مدلی به منظور ارتقای اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام

لیلی جابری^۱، محمد بهروزی^۲، فلکانز آتشی^۱، فاخته ماهینی^۱

۱. گروه علوم تربیتی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: 3521067041@iaub.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی مدلی به منظور ارتقای اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام انجام شد. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، آمیخته (کیفی — کمی) بود. در بخش کیفی، از تحلیل محتوا و کدگذاری نظری استفاده شد و داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۵ نفر از متخصصان حوزه تعلیم و تربیت و مدیریت آموزشی گردآوری شد که به روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس اشباع نظری انتخاب شدند. در بخش کمی، جامعه آماری شامل دبیران زن مقطع متوسطه استان ایلام در سال ۱۴۰۴ بود که از میان آنان ۳۴۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای — طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه محقق‌ساخته ۵۷ گویه‌ای مبتنی بر یافته‌های بخش کیفی بود که بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت تنظیم شد. داده‌های کیفی با روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند و در بخش کمی از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، آزمون فریدمن، تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار AMOS-۲۱ بهره گرفته شد. نتایج بخش کیفی منجر به شناسایی ۵۵ مضمون در قالب ۱۵ مؤلفه اصلی اشتیاق تحصیلی شد. نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای نشان داد که وضعیت اشتیاق تحصیلی و تمامی مؤلفه‌های آن در مدارس متوسطه استان ایلام پایین‌تر از میانگین نظری و در سطح نامطلوب قرار دارد ($P < 0/001$). در رتبه‌بندی مؤلفه‌ها بر اساس آزمون فریدمن، تعلق خاطر و دلبستگی با میانگین رتبه ۸/۸۴ در اولویت نخست، تلاش و پشتکار با رتبه ۸/۸۰ در اولویت دوم و مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی با رتبه ۸/۶۷ در اولویت سوم قرار گرفتند. همچنین، بیشترین بار عاملی مربوط به تعامل با معلمان و همسالان ($\lambda = 0/71$) و کمترین بار عاملی مربوط به هدف‌گذاری و چشم‌انداز آینده ($\lambda = 0/25$) بود. شاخص‌های برازش مدل شامل $GFI = 0/96$ ، $CFI = 0/96$ و $RMSEA = 0/09$ نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل پیشنهادی بودند. یافته‌های پژوهش نشان داد که اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل شناختی، هیجانی، رفتاری و اجتماعی قرار دارد و ارتقای آن مستلزم توجه همزمان به تعاملات آموزشی، احساس تعلق به مدرسه، انگیزش درونی، مسئولیت‌پذیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان است. مدل طراحی‌شده می‌تواند به‌عنوان چارچوبی کاربردی برای سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران مدارس و مشاوران تربیتی در جهت بهبود کیفیت یادگیری و کاهش بی‌انگیزگی تحصیلی مورد استفاده قرار گیرد.

کلیدواژه‌گان: اشتیاق تحصیلی، دانش‌آموزان متوسطه، مدل‌یابی معادلات ساختاری، احساس تعلق، انگیزش تحصیلی، استان ایلام

تاریخ ارسال: ۱ مهر ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۲ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۲۹ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ چاپ اولیه: ۴ خرداد ۱۴۰۵

تاریخ چاپ نهایی: ۱ مهر ۱۴۰۵



How to cite: Jaberi, L., Behroozi, M., Atashi, F., & Mahini, F. (2026). Designing a Model to Promote Academic Enthusiasm Among High School Students in Ilam Province. *Training, Education, and Sustainable Development*, 4(3), 1-20.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Designing a Model to Promote Academic Enthusiasm Among High School Students in Ilam Province

Leyli Jaberi¹, Mohamad Behroozi^{1*}, Felaknaz Atashi¹, Fakhteh Mahini¹

1. Department of Educational Sciences, Bu.C., Islamic Azad University, Bushehr, Iran

*Corresponding Author's Email: 3521067041@iaub.ac.ir

Abstract

The present study aimed to design and validate a model for promoting academic enthusiasm among high school students in Ilam Province. This applied study employed a mixed-methods design combining qualitative and quantitative approaches. In the qualitative phase, data were collected through semi-structured interviews with 15 experts in education and educational management selected through purposive sampling based on theoretical saturation. The qualitative data were analyzed using content analysis and theoretical coding procedures. In the quantitative phase, the statistical population consisted of female high school teachers in Ilam Province during the 2026 academic year, from whom 240 participants were selected using cluster-stratified sampling. Data were collected using a researcher-made 57-item questionnaire developed based on the qualitative findings and scored on a five-point Likert scale. Qualitative data were analyzed through open, axial, and selective coding, while quantitative data were analyzed using one-sample t-tests, Friedman ranking tests, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling in AMOS-21. The qualitative findings led to the identification of 55 themes categorized into 15 major components of academic enthusiasm. Results of the one-sample t-test demonstrated that academic enthusiasm and all of its dimensions were significantly below the theoretical mean and therefore considered undesirable among high school students in Ilam Province ($P < 0.001$). Friedman ranking analysis indicated that attachment and sense of belonging ranked first (Mean Rank=8.84), followed by effort and perseverance (Mean Rank=8.80), and responsibility and academic ethics (Mean Rank=8.67). Moreover, the highest factor loading was related to interaction with teachers and peers ($\lambda=0.71$, $P < 0.001$), whereas the lowest factor loading belonged to goal setting and future perspective ($\lambda=0.25$, $P < 0.001$). Model fit indices including CFI=0.96, GFI=0.92, and RMSEA=0.09 confirmed the acceptable fit of the proposed model. The findings indicated that academic enthusiasm is influenced by a combination of cognitive, emotional, behavioral, and social factors. Enhancing students' academic enthusiasm requires simultaneous attention to educational interactions, school belongingness, intrinsic motivation, responsibility, and active participation in learning activities. The proposed model can serve as a practical framework for educational policymakers, school administrators, and counselors to improve learning quality and reduce academic disengagement among students.

Keywords: *Academic Enthusiasm, High School Students, Structural Equation Modeling, Sense of Belonging, Academic Motivation, Ilam Province*

Submit Date: 23 September 2025

Revise Date: 11 February 2026

Accept Date: 18 February 2026

Initial Publish: 25 May 2026

Final Publish: 23 September 2026

اشتیاق تحصیلی یکی از سازه‌های محوری در روان‌شناسی تربیتی و علوم آموزشی معاصر است که نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت یادگیری، تداوم حضور فعال در مدرسه، پیشرفت تحصیلی و کاهش فرسودگی یا ترک تحصیل دارد. در نظام‌های آموزشی، صرف حضور فیزیکی دانش‌آموز در کلاس درس نمی‌تواند نشان‌دهنده یادگیری مؤثر باشد؛ بلکه آنچه اهمیت دارد، میزان درگیری شناختی، هیجانی، رفتاری و اجتماعی او با فرایند یادگیری است. از این منظر، اشتیاق تحصیلی به‌عنوان شاخصی چندبعدی، هم به رفتارهای قابل مشاهده مانند مشارکت کلاسی، انجام تکالیف و تلاش مستمر اشاره دارد و هم به ابعاد درونی تری مانند احساس تعلق به مدرسه، علاقه به یادگیری، انگیزش درونی، امید به آینده و ادراک مثبت از محیط آموزشی مربوط می‌شود (Parseh, 2024; Seif, 2024). در دوره متوسطه، اهمیت این سازه دوچندان است؛ زیرا دانش‌آموزان در مرحله‌ای حساس از رشد شناختی، هیجانی و اجتماعی قرار دارند و تصمیم‌های تحصیلی، هویتی و شغلی آنان در این دوره شکل جدی‌تری به خود می‌گیرد (Ahadi & Mohseni, 2019; Eslami Nasab, 2024).

در ادبیات آموزشی، اشتیاق تحصیلی غالباً به‌عنوان نقطه مقابل بی‌انگیزگی، فرسودگی تحصیلی و گسست از مدرسه در نظر گرفته می‌شود. دانش‌آموزی که از اشتیاق تحصیلی برخوردار است، نسبت به فعالیت‌های آموزشی احساس ارزشمندی می‌کند، در برابر دشواری‌های یادگیری پایداری نشان می‌دهد و مدرسه را صرفاً فضایی الزام‌آور نمی‌داند، بلکه آن را بستری برای رشد شخصی، اجتماعی و آینده شغلی خود تلقی می‌کند. در مقابل، کاهش اشتیاق تحصیلی می‌تواند به افت عملکرد، کاهش مشارکت، ضعف خودپنداره تحصیلی و حتی افزایش احتمال ترک تحصیل منجر شود (Ansari & Malekiha, 2024; Bashirpour et al., 2020). از این رو، بررسی عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی و طراحی مدل‌هایی برای ارتقای آن، از ضرورت‌های اساسی نظام آموزشی به‌ویژه در مقاطع متوسطه به شمار می‌رود.

یکی از مبانی نظری مهم در تبیین اشتیاق تحصیلی، نظریه خودتعیین‌گری و انگیزش درونی است. بر اساس این دیدگاه، زمانی که نیازهای بنیادین دانش‌آموز شامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط اجتماعی در محیط آموزشی تأمین شود، احتمال بروز انگیزش درونی و اشتیاق تحصیلی افزایش می‌یابد (Deci & Ryan, 2019). بنابراین، کیفیت رابطه دانش‌آموز با معلم، ادراک او از حمایت مدرسه، احساس توانمندی در یادگیری و فرصت مشارکت فعال در کلاس از عوامل مهم در شکل‌گیری اشتیاق تحصیلی هستند. یافته‌های پژوهش‌های مربوط به خودتنظیمی نیز نشان می‌دهد که توانایی دانش‌آموز در برنامه‌ریزی، پایش عملکرد، کنترل هیجان‌ها و ارزیابی پیشرفت تحصیلی، ارتباط نزدیکی با درگیری و اشتیاق او در یادگیری دارد (Chen et al., 2019; Parhiz, 2021). بر این اساس، اشتیاق تحصیلی را نمی‌توان صرفاً پیامد علاقه فردی دانست، بلکه این سازه حاصل تعامل میان ویژگی‌های فردی، محیط مدرسه، خانواده، روابط همسالان و ساختارهای حمایتی نظام آموزشی است.

محیط یادگیری کلاس یکی از مهم‌ترین زمینه‌های شکل‌گیری یا تضعیف اشتیاق تحصیلی است. اگر دانش‌آموزان محیط کلاس را حمایتگر، عادلانه، معنادار و مشارکتی ادراک کنند، احتمال بیشتری دارد که در فعالیت‌های آموزشی درگیر شوند و احساس تعلق بیشتری نسبت به مدرسه پیدا کنند. در مقابل، محیط‌های آموزشی خشک، کنترل‌گر، رقابتی و فاقد حمایت عاطفی می‌توانند به کاهش انگیزش و اشتیاق تحصیلی منجر شوند. پژوهش‌های داخلی نیز نشان داده‌اند که ادراک دانش‌آموزان از محیط یادگیری کلاس می‌تواند اشتیاق تحصیلی آنان را پیش‌بینی کند (Ebrahimzadeh et al., 2023). همچنین ادراک مثبت از محیط مدرسه و شکل‌گیری هویت تحصیلی با افزایش اشتیاق دانش‌آموزان رابطه دارد و می‌تواند آنان را به سمت مشارکت فعال‌تر در فرایند یادگیری سوق دهد (Parseh, 2024).

در کنار محیط کلاس، رابطه خانه و مدرسه نیز در تداوم اشتیاق تحصیلی نقش اساسی دارد. ارتباط مؤثر والدین با مدرسه، مشارکت خانواده در امور آموزشی و حمایت عاطفی و تحصیلی والدین می‌تواند نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری را تقویت کند (Olsen et al., 2019). حمایت اجتماعی ادراک‌شده نیز یکی از عوامل مهم در افزایش خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان است. مطالعات جدید نشان داده‌اند که حمایت اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی می‌توانند یادگیری فعال و مشارکت دانش‌آموزان را افزایش دهند (Yang & Lian, 2023).

2025). همچنین پژوهش‌های مرتبط با نوجوانان نشان داده‌اند که حمایت اجتماعی ادراک‌شده با عزت‌نفس، سازگاری روانی و کیفیت روابط دانش‌آموزان مرتبط است (Ikiz & Cakar, 2019). در نتیجه، اشتیاق تحصیلی زمانی پایدارتر می‌شود که دانش‌آموز در سه سطح خانواده، مدرسه و گروه همسالان احساس حمایت و پذیرش داشته باشد.

خودکارآمدی، خوش‌بینی و امید از جمله متغیرهای روان‌شناختی مهمی هستند که در شکل‌گیری اشتیاق تحصیلی نقش دارند. دانش‌آموزانی که نسبت به توانایی خود در یادگیری باور مثبت دارند و آینده تحصیلی خود را قابل دستیابی می‌دانند، در برابر موانع تحصیلی پایداری بیشتری نشان می‌دهند. پژوهش‌های مرتبط با امید، خودکارآمدی و خوش‌بینی نشان داده‌اند که این سازه‌ها اگرچه با یکدیگر مرتبط‌اند، اما هر یک به صورت خاص می‌توانند عملکرد و پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند (Feldman & Kubota, 2021). همچنین خوش‌بینی با بهزیستی روانی، معنای زندگی و انگیزش فردی ارتباط دارد و می‌تواند زمینه‌ساز نگرش مثبت‌تر نسبت به یادگیری شود (Duque et al., 2019; Ho et al., 2019). در حوزه آموزشی نیز خوش‌بینی تحصیلی در کنار خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت، از عوامل مهم در تقویت اشتیاق و عملکرد تحصیلی شناخته شده است (Azfandak & Azad Abdollahpour, 2024; Hamedinasab & Asgari, 2024).

تاب‌آوری تحصیلی نیز از دیگر مؤلفه‌های اثرگذار بر اشتیاق تحصیلی است. دانش‌آموزان در مسیر یادگیری با چالش‌هایی مانند فشار امتحان، شکست تحصیلی، محدودیت‌های خانوادگی، مشکلات اقتصادی، تعارض با همسالان و اضطراب آینده مواجه می‌شوند. در چنین شرایطی، تاب‌آوری به آنان کمک می‌کند تا در برابر مشکلات پایداری کنند و مسیر یادگیری را ادامه دهند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تاب‌آوری، ذهن‌آگاهی و خوش‌بینی تحصیلی می‌توانند با خودکارآمدی خلاق و اشتیاق تحصیلی رابطه داشته باشند (Akbari & Zali Beigloo, 2024). همچنین مدل‌یابی روابط میان خودتنظیمی، شادکامی، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی تحصیلی نشان می‌دهد که این متغیرها می‌توانند شبکه‌ای از عوامل محافظتی برای حفظ انگیزش و اشتیاق دانش‌آموزان ایجاد کنند (Behtoui & Nasri, 2024). از این منظر، طراحی مدل ارتقای اشتیاق تحصیلی باید علاوه بر ابعاد رفتاری و آموزشی، به ظرفیت‌های روان‌شناختی و سازگاری دانش‌آموزان نیز توجه کند. اشتیاق تحصیلی با عملکرد تحصیلی و موفقیت آموزشی رابطه‌ای دوسویه دارد. از یک سو، اشتیاق بیشتر می‌تواند به تمرکز، تلاش، استمرار و عملکرد بهتر منجر شود؛ از سوی دیگر، تجربه موفقیت تحصیلی نیز اشتیاق دانش‌آموز را تقویت می‌کند. پژوهش‌های مربوط به سبک‌های یادگیری و درگیری تحصیلی نشان داده‌اند که کیفیت مشارکت دانشجویان و دانش‌آموزان در یادگیری، با عملکرد تحصیلی آنان ارتباط دارد (Zarang, 2020). همچنین آموزش انگیزش پیشرفت می‌تواند ادراک از ساختار کلاس و درگیری تحصیلی را بهبود بخشد (Boroujerdi, 2012). در سال‌های اخیر، پژوهش‌های بین‌المللی نیز نشان داده‌اند که درگیری تحصیلی، اضطراب، افسردگی، استرس و قصد ترک تحصیل می‌توانند عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهند (Sinval et al., 2025). بنابراین، هرگونه برنامه‌ریزی برای بهبود کیفیت آموزشی باید اشتیاق تحصیلی را به‌عنوان یکی از شاخص‌های کلیدی موفقیت مدرسه در نظر گیرد.

پژوهش‌های جدید نشان می‌دهند که اشتیاق تحصیلی تنها به مدرسه و آموزش سنتی محدود نیست، بلکه در زمینه‌های نوین یادگیری، فناوری آموزشی و آموزش مبتنی بر هوش مصنوعی نیز اهمیت یافته است. استفاده از فناوری‌های آموزشی، فضاهای مشارکتی دیجیتال و ابزارهای نوین یادگیری می‌تواند فرصت‌هایی برای افزایش تعامل، یادگیری فعال و انگیزش فراهم کند (Berry & Dieterle, 2023). همچنین پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که دوره‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی می‌توانند بر درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان اثرگذار باشند (Rasouli et al., 2025). از سوی دیگر، ذهن‌آگاهی، بهزیستی ذهنی و مشارکت در فعالیت‌های هنری مانند موسیقی نیز می‌توانند با عملکرد تحصیلی و کیفیت درگیری دانش‌آموزان و دانشجویان ارتباط داشته باشند (Wang, 2025). این یافته‌ها نشان می‌دهند که اشتیاق تحصیلی مفهومی پویا و متأثر از تحولات آموزشی، فناورانه و روان‌شناختی است.

در بعد اجتماعی و فرهنگی، اشتیاق تحصیلی تحت تأثیر کیفیت روابط، عدالت آموزشی، فرصت‌های برابر و احساس تعلق به اجتماع مدرسه قرار دارد. دانش‌آموزان مهاجر، دانش‌آموزان دارای تحرک جغرافیایی بالا و گروه‌هایی که با چالش‌های اجتماعی بیشتری مواجه‌اند، ممکن است در

حفظ پیوند با مدرسه و تجربه تعلق آموزشی با دشواری بیشتری روبه‌رو شوند (Herrera, 2020). همچنین پذیرش همسالان در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری یا تفاوت‌های تحصیلی، یکی از عوامل مهم در کیفیت تجربه مدرسه‌ای آنان است (Rezaei Jamaloui et al., 2020). در همین راستا، مقایسه خودپنداره تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان عادی نشان می‌دهد که تفاوت‌های فردی و آموزشی می‌توانند بر اشتیاق دانش‌آموزان اثر بگذارند (Bashirpour et al., 2020). بنابراین، مدل ارتقای اشتیاق تحصیلی باید به تفاوت‌های فردی، شرایط اجتماعی و نیازهای متنوع دانش‌آموزان توجه داشته باشد.

در کنار عوامل فردی و مدرسه‌ای، مهارت‌های حل مسئله، خودکنترلی و سلامت روان نیز برای تداوم اشتیاق تحصیلی اهمیت دارند. آموزش مهارت حل مسئله می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا با موانع تحصیلی و روانی به شیوه‌ای سازنده‌تر مواجه شوند (Tavana, 2022). آموزش خودکنترلی نیز با افزایش بهزیستی روان‌شناختی و تاب‌آوری همراه است و می‌تواند زمینه‌ساز مدیریت بهتر هیجان‌ها و رفتارهای تحصیلی شود (Hanaei, 2021). از منظر سلامت عمومی نیز وضعیت جسمانی و روانی دانش‌آموزان بر کیفیت مشارکت آنان در فعالیت‌های آموزشی اثر می‌گذارد و توجه به سلامت، پیش‌شرط مهمی برای یادگیری پایدار است (Seyednozadi, 2024). بنابراین، اشتیاق تحصیلی را باید در پیوند با سلامت روان، تاب‌آوری، خودکنترلی و مهارت‌های مقابله‌ای تحلیل کرد.

مطالعات مرتبط با هدف‌گذاری، جهت‌گیری هدف و پیشرفت نیز نشان می‌دهند که دانش‌آموزانی که اهداف روشن‌تر و احساس شایستگی بیشتری دارند، در عملکرد تحصیلی و تنظیم رفتار یادگیری موفق‌تر عمل می‌کنند. برای نمونه، رابطه میان ادراک شایستگی، جهت‌گیری هدف، خوش‌بینی و دقت عملکرد در تربیت بدنی نشان می‌دهد که باورهای انگیزشی و شناختی می‌توانند کیفیت عملکرد دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهند (Kolovelonis & Goudas, 2024). همچنین در حوزه سازگاری شغلی و تحصیلی، پیشرفت هدف و مدیریت مسیر رشد فردی با پایداری و تعهد ارتباط دارد (Holtschlag et al., 2020). اگرچه این مطالعات در بافت‌های متفاوتی انجام شده‌اند، اما از نظر نظری نشان می‌دهند که اشتیاق تحصیلی بدون هدف‌مندی، خودنظم‌دهی و احساس پیشرفت، به‌سختی پایدار می‌ماند.

از منظر مدیریتی و سازمانی نیز اشتیاق مفهومی است که فراتر از سطح فردی عمل می‌کند. همان‌گونه که در مطالعات سازمانی، رهبری علمی و دانشگاهی می‌تواند تعهد سازمانی را از طریق درگیری کاری تقویت کند (Yaseen et al., 2025)، در محیط مدرسه نیز سبک مدیریت آموزشی، کیفیت رهبری مدرسه، فرهنگ سازمانی و حمایت معلمان می‌تواند اشتیاق دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد. بر این اساس، مدرسه را می‌توان سازمانی یادگیرنده دانست که در آن اشتیاق دانش‌آموزان تنها محصول ویژگی‌های فردی آنان نیست، بلکه نتیجه نظام تعاملات میان مدیران، معلمان، خانواده‌ها، همسالان و سیاست‌های آموزشی است. بنابراین، طراحی مدل ارتقای اشتیاق تحصیلی باید ماهیتی چندسطحی داشته باشد و عوامل فردی، بین‌فردی، مدرسه‌ای و ساختاری را هم‌زمان در نظر گیرد.

با وجود اهمیت گسترده اشتیاق تحصیلی، هنوز در بسیاری از نظام‌های آموزشی، به‌ویژه در سطح مدارس متوسطه، مدل‌های بومی و کاربردی کافی برای شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های این سازه وجود ندارد. مطالعات پیشین هر یک بخشی از عوامل مؤثر مانند خوش‌بینی، تاب‌آوری، خودکارآمدی، خودتنظیمی، حمایت اجتماعی، محیط یادگیری، سلامت روان یا فناوری آموزشی را بررسی کرده‌اند، اما کمتر پژوهشی تلاش کرده است این عوامل را در قالب مدلی جامع برای ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه در یک بافت جغرافیایی و فرهنگی مشخص سازمان‌دهی کند (Cadima et al., 2021; Fang et al., 2024; Parizan & Abdollahpour, 2024). از این رو، توجه به استان ایلام و دانش‌آموزان مقاطع متوسطه آن می‌تواند به تولید دانشی زمینه‌مند و کاربردی برای برنامه‌ریزان آموزشی، مدیران مدارس و مشاوران تربیتی کمک کند.

با توجه به اهمیت اشتیاق تحصیلی در پیشرفت آموزشی، سلامت روانی، پایداری تحصیلی و کیفیت تجربه مدرسه‌ای دانش‌آموزان، پژوهش حاضر با هدف طراحی مدلی به‌منظور ارتقای اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان ایلام انجام شد.

روش پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی بود؛ زیرا با هدف ارائه یک مدل مفهومی به‌منظور ارتقای اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام و ارائه راهکارهای عملی برای بهبود وضعیت آموزشی و انگیزشی آنان انجام شد. از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، پژوهش حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی و به‌صورت مقطعی بود؛ زیرا داده‌ها در یک بازه زمانی مشخص جمع‌آوری و بدون هرگونه مداخله یا دستکاری متغیرها مورد توصیف و تحلیل قرار گرفتند. همچنین از نظر نوع داده‌ها و استراتژی پژوهش، این مطالعه با رویکرد آمیخته انجام شد؛ به‌گونه‌ای که در بخش کیفی از تحلیل محتوا و در بخش کمی از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شد تا ضمن شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی، اعتبار مدل پیشنهادی نیز مورد آزمون قرار گیرد.

در بخش کیفی، جامعه پژوهش شامل متخصصان حوزه تعلیم و تربیت، مدیران آموزشی، اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و خبرگان حوزه آموزش و پرورش استان ایلام بود. نمونه‌گیری در این بخش به‌صورت هدفمند انجام شد و مشارکت‌کنندگان بر اساس میزان تخصص، تجربه و آشنایی با موضوع پژوهش انتخاب شدند. حجم نمونه بر اساس اصل اشباع نظری تعیین گردید؛ به این معنا که فرآیند مصاحبه‌ها تا زمانی ادامه یافت که داده‌های جدید و متمایزی حاصل نشد. در نهایت، ۱۵ نفر در بخش کیفی پژوهش مشارکت داشتند. اگرچه اشباع نظری پس از مصاحبه دوازدهم حاصل شد، اما به‌منظور اطمینان بیشتر، سه مصاحبه دیگر نیز انجام گرفت. در بخش کمی، جامعه آماری شامل تمامی دبیران زن مقطع متوسطه استان ایلام در سال تحصیلی ۱۴۰۴ بود. با توجه به حجم جامعه و با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۲۴۰ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری در این بخش به‌صورت ترکیبی از روش خوشه‌ای و طبقه‌ای انجام شد تا نمایندگی مناسبی از مناطق و مدارس مختلف استان فراهم گردد.

به‌منظور گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. سؤالات مصاحبه بر اساس مبانی نظری پژوهش و پیشینه مطالعات مرتبط طراحی گردید و تلاش شد تا ابعاد مختلف اشتیاق تحصیلی، عوامل مؤثر بر آن و راهکارهای ارتقای آن مورد بررسی قرار گیرد. تمامی مصاحبه‌ها پس از کسب رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط، پیاده‌سازی و تحلیل شدند. در بخش کمی، ابزار اصلی پژوهش پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای بود که بر اساس نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی تدوین شد. این پرسشنامه شامل ۵۷ گویه بود که ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده مدل اشتیاق تحصیلی را پوشش می‌داد. گویه‌ها در قالب طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت تنظیم شدند؛ به‌طوری‌که گزینه «خیلی کم» نمره ۱ و گزینه «خیلی زیاد» نمره ۵ را به خود اختصاص می‌داد. همچنین میانگین نظری پرسشنامه برابر با ۳ در نظر گرفته شد. در طراحی پرسشنامه تلاش شد هر مؤلفه با حداقل تعداد گویه‌های ممکن اما با حفظ دقت اندازه‌گیری و رعایت حداقل سه گویه برای هر سازه مورد سنجش قرار گیرد تا ضمن کاهش خستگی پاسخ‌دهندگان، قابلیت محاسبه پایایی سازه‌ها نیز حفظ شود. روایی محتوایی پرسشنامه از طریق نظرخواهی از خبرگان و اجرای جلسات بارش فکری مورد تأیید قرار گرفت.

در بخش کیفی، تحلیل داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری نظری برگرفته از نظریه داده‌بنیاد انجام شد. بدین منظور، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند تا در نهایت، الگوی مفهومی اشتیاق تحصیلی استخراج شود. در مرحله کدگذاری باز، مفاهیم اولیه از متن مصاحبه‌ها استخراج گردید؛ سپس در مرحله کدگذاری محوری، ارتباط میان مفاهیم و مقوله‌ها شناسایی و سازمان‌دهی شد و در نهایت در مرحله کدگذاری انتخابی، مقوله‌های اصلی حول محور مرکزی پژوهش یکپارچه شدند. در بخش کمی، داده‌ها پس از جمع‌آوری وارد نرم‌افزارهای SPSS و AMOS شدند. برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و نیز از آمار استنباطی شامل آزمون تی تک‌نمونه‌ای، آزمون فریدمن، تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. تحلیل عاملی تأییدی به‌منظور بررسی روایی سازه‌ای ابزار پژوهش و مدل‌یابی معادلات ساختاری برای ارزیابی برازش مدل نهایی اشتیاق تحصیلی به کار گرفته شد. همچنین شاخص‌های برازش نظیر GFI، CFI و RMSEA جهت بررسی میزان تناسب مدل پیشنهادی با داده‌های مشاهده‌شده مورد استفاده قرار گرفتند.

سوال اول: وضعیت موجود اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام چگونه است؟

برای سنجش وضعیت موجود اشتیاق تحصیلی، از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده شد. نقطه برش، یک انحراف معیار بالاتر از میانگین به‌عنوان میانگین نظری در نظر گرفته شد.

جدول ۱. آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای متغیر اشتیاق تحصیلی

| متغیر | Test Value | مقدار t | درجه آزادی | سطح معناداری | میانگین | اختلاف میانگین |
|---------------|------------|---------|------------|--------------|---------|----------------|
| اشتیاق تحصیلی | ۱۹۵.۵ | -۱۵.۰۶ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۱۶۳.۴۵ | -۳۲.۰۴ |

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که در متغیر اشتیاق تحصیلی تفاوت معناداری بین پاسخ‌دهندگان وجود دارد. پایین‌تر بودن میانگین مشاهده‌شده از مقدار نظری ۱۹۵.۵ نشان می‌دهد که اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان در سطح مطلوبی قرار ندارد؛ بنابراین، وضعیت اشتیاق تحصیلی در مدارس متوسطه استان ایلام نامطلوب ارزیابی می‌شود.

سوال دوم: وضعیت اشتیاق تحصیلی مطلوب و بسنده در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام چگونه است؟

برای پاسخ‌گویی به این سوال از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده شد. ابتدا نمره‌های هر متغیر استاندارد گردید و سپس مقدار ۵۰ به‌عنوان میانگین نظری در نظر گرفته شد.

جدول ۲. آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی

| مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی | مقدار t | درجه آزادی | سطح معناداری | میانگین | اختلاف میانگین |
|--------------------------------------|---------|------------|--------------|---------|----------------|
| کنجکاو و جستجوگری | -۹.۰۷۹ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۹.۹۴ | -۲۴.۴۱ |
| تحلیل و حل مسئله | -۹.۰۵۱ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۸.۳۲ | -۲۶.۴۰ |
| خلاقیت و یادگیری کاربردی | -۱۵.۴۰۶ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۲.۹۵ | -۳۰.۵۱ |
| مشارکت فعال کلاسی | -۲۰.۳۵۶ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۱۶.۷۰ | -۳۶.۵۲ |
| تلاش و پشتکار | -۱۰.۹۴۲ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۳۰.۱۹ | -۲۳.۳۸ |
| احساسات مثبت نسبت به یادگیری و مدرسه | -۱۱.۰۳۷ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۴.۶۸ | -۲۹.۸۴ |
| تعلق خاطر و دلبستگی | -۲.۶۳۳ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۴۲.۹۶ | -۱۲.۳۱ |
| هدف‌گذاری و چشم‌انداز آینده | -۱۰.۳۰۹ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۷.۶۷ | -۲۶.۶۰ |
| خودانگیزشی و پیگیری | -۸.۹۱۰ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۳۱.۰۷ | -۲۳.۱۲ |
| برنامه‌ریزی و نظم شخصی | -۶.۹۱۶ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۳۳.۵۲ | -۲۱.۱۸ |
| خودارزیابی و بهبود مستمر | -۲۸.۶۲۹ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۷.۹۱ | -۴۴.۹۹ |
| مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی | -۵.۳۵۹ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۳۴.۶۵ | -۲۰.۹۹ |
| تعامل با معلمان و همسالان | -۶.۳۵۹ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۴.۶۵ | -۱۳.۱۲ |
| خدمت به دیگران و مربی‌گری | -۳.۳۵۹ | ۲۲۶ | ۰.۰۰۱ | ۲۲.۶۵ | -۲۱.۱۸ |

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که مقدار آزمون t برای تمامی مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی در سطح کمتر از ۰.۰۰۱ معنادار است (Sig=۰.۰۰۰). همچنین، با توجه به درجه آزادی ۲۲۶ و میانگین نظری ۵۰، میانگین تمامی مؤلفه‌ها پایین‌تر از مقدار نظری است. بنابراین، وضعیت مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی در مدارس متوسطه استان ایلام در سطح مطلوبی قرار ندارد.

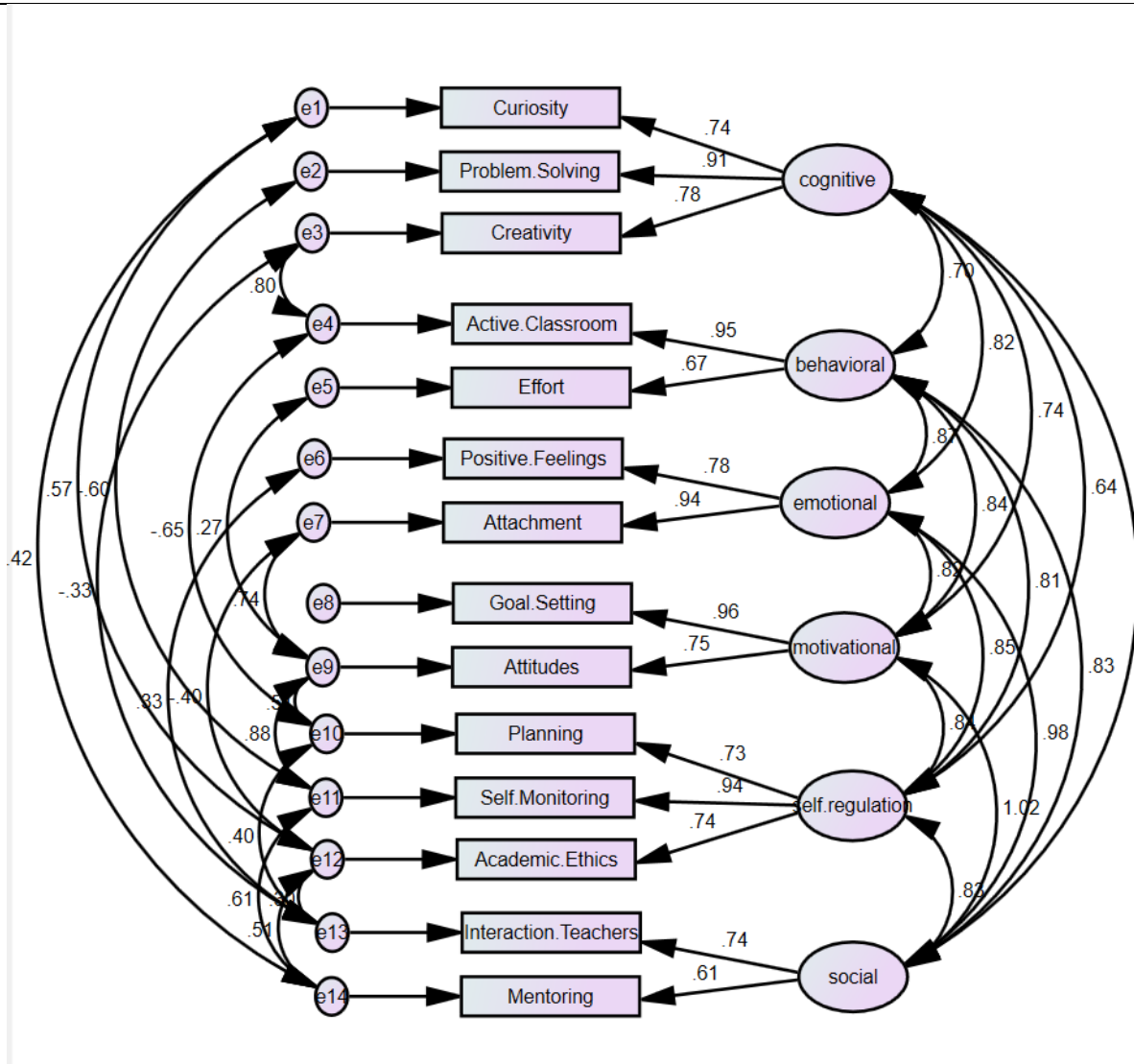
سوال سوم: ابعاد مدل مناسب ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام کدام‌اند؟

بر اساس تحلیل کیفی ارائه‌شده در بخش نتایج، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های اشتیاق تحصیلی دسته‌بندی شدند. در ادامه، مدل استخراج‌شده با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی و به کمک نرم‌افزار AMOS مورد بررسی قرار گرفت. هدف این تحلیل، بررسی میزان انطباق مدل مفهومی با داده‌های تجربی و تأیید ساختار عاملی مدل بود.

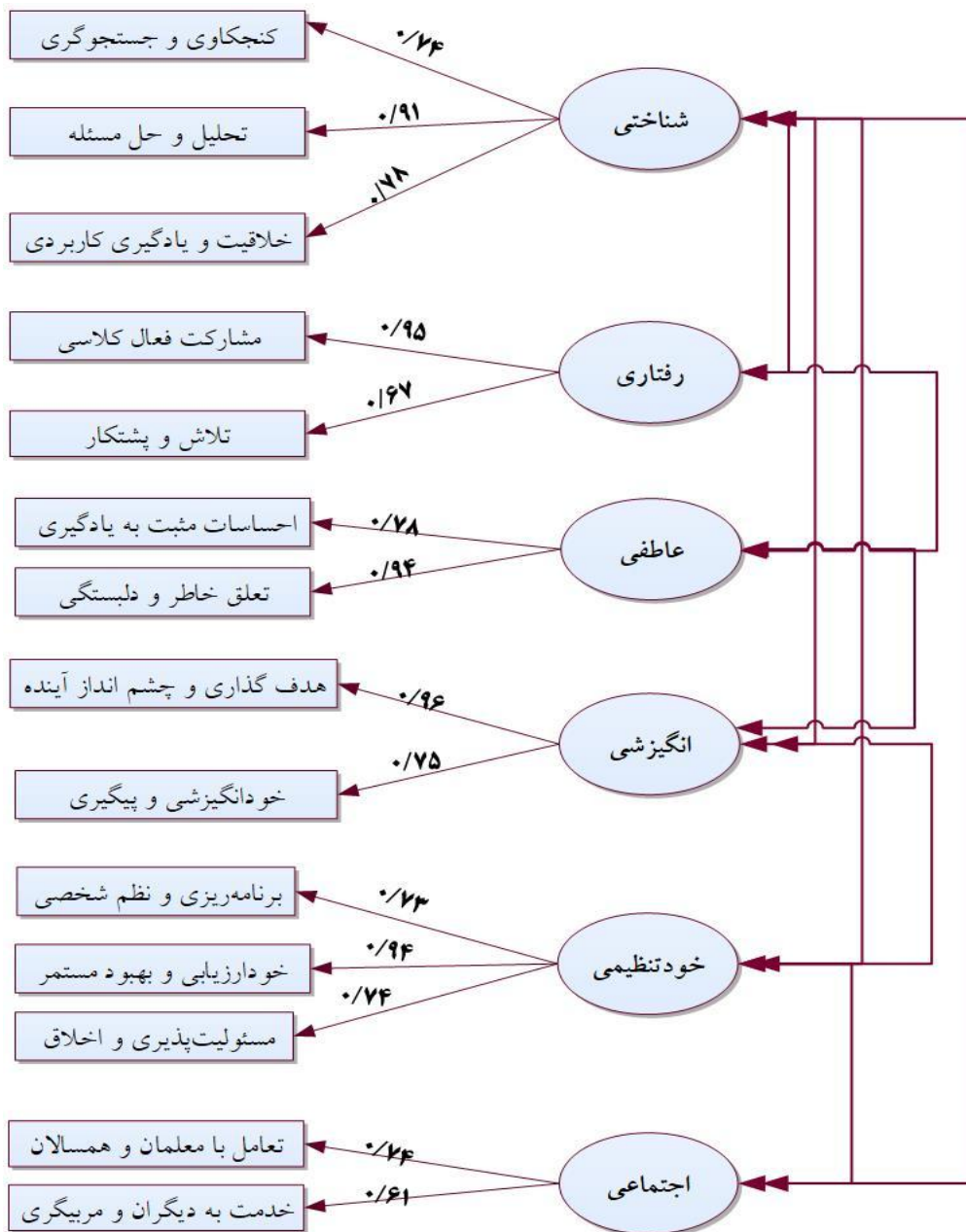
همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، شاخص‌های برازش مدل تحلیل عاملی اشتیاق تحصیلی در محدوده قابل قبول قرار دارند. مقدار χ^2 دو نسبی برابر با ۳.۵۳ است که در دامنه قابل قبول ۱ تا ۵ قرار دارد. همچنین، مقدار شاخص CFI برابر با ۰.۹۶ و مقدار GFI برابر با ۰.۹۲ به دست آمد که نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است. مقدار RMSEA نیز برابر با ۰.۰۹ بود که حاکی از برازش قابل قبول مدل پیشنهادی است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل تحلیل عاملی اشتیاق تحصیلی

| شاخص | χ^2 | df | p | χ^2/df | GFI | AGFI | TLI | RFI | CFI | PCFI | RMSEA |
|-------|----------|----|-------|-------------|------|------|------|------|------|------|-------|
| مقدار | ۱۶۲.۶۲ | ۴۶ | ۰.۰۰۱ | ۳.۵۳ | ۰.۹۲ | ۰.۸۱ | ۰.۹۲ | ۰.۹۰ | ۰.۹۶ | ۰.۵۲ | ۰.۰۹ |



شکل ۱. تحلیل عاملی اشتیاق تحصیلی (خروجی نرم افزار)



شکل ۲. بارهای عاملی اشتیاق تحصیلی

نتایج تحلیل عاملی نشان داد که تمامی بارهای عاملی بزرگتر از ۰.۴۰ بوده و در سطح معنادار قرار دارند. همچنین، مقدار پایایی سازه‌ای (CR) برابر با ۰.۹۶ و مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) برابر با ۰.۷۰ به دست آمد که نشان دهنده پایایی و روایی همگرایی مطلوب سازه اشتیاق تحصیلی است. با توجه به اینکه بارهای عاملی معنادار بوده، مقادیر CR بزرگتر از AVE و مقدار AVE نیز بیش از ۰.۵۰ است، روایی همگرایی سازه تأیید می‌شود.

سوال چهارم: اولویت‌بندی شاخص‌ها و مؤلفه‌های مدل مناسب ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام چگونه است؟

برای اولویت‌بندی مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی، ابتدا نمرات استاندارد شدند و سپس با استفاده از آزمون فریدمن، مؤلفه‌ها بر اساس میانگین رتبه‌های اولویت‌بندی گردیدند.

جدول ۴. رتبه‌بندی فریدمن مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی

| متغیر | میانگین | رتبه میانگین |
|--------------------------------------|---------|--------------|
| کنجکاوی و جستجوگری | ۲۹.۹۴ | ۷.۰۰ |
| تحلیل و حل مسئله | ۲۸.۳۲ | ۶.۳۵ |
| خلاقیت و یادگیری کاربردی | ۲۲.۹۵ | ۷.۶۸ |
| مشارکت فعال کلاسی | ۱۶.۷۰ | ۶.۶۹ |
| تلاش و پشتکار | ۳۰.۱۹ | ۸.۸۰ |
| احساسات مثبت نسبت به یادگیری و مدرسه | ۲۴.۶۸ | ۵.۷۲ |
| تعلق خاطر و دلبستگی | ۴۲.۹۶ | ۸.۸۴ |
| هدف‌گذاری و چشم‌انداز آینده | ۲۷.۶۷ | ۶.۸۸ |
| خودانگیزی و پیگیری | ۳۱.۰۷ | ۷.۲۰ |
| برنامه‌ریزی و نظم شخصی | ۳۳.۵۲ | ۷.۴۳ |
| خودارزیابی و بهبود مستمر | ۷.۹۱ | ۳.۲۸ |
| مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی | ۳۴.۶۵ | ۸.۶۷ |
| تعامل با معلمان و همسالان | ۲۴.۶۵ | ۴.۶۷ |
| خدمت به دیگران و مربی‌گری | ۲۲.۶۵ | ۲.۶۷ |

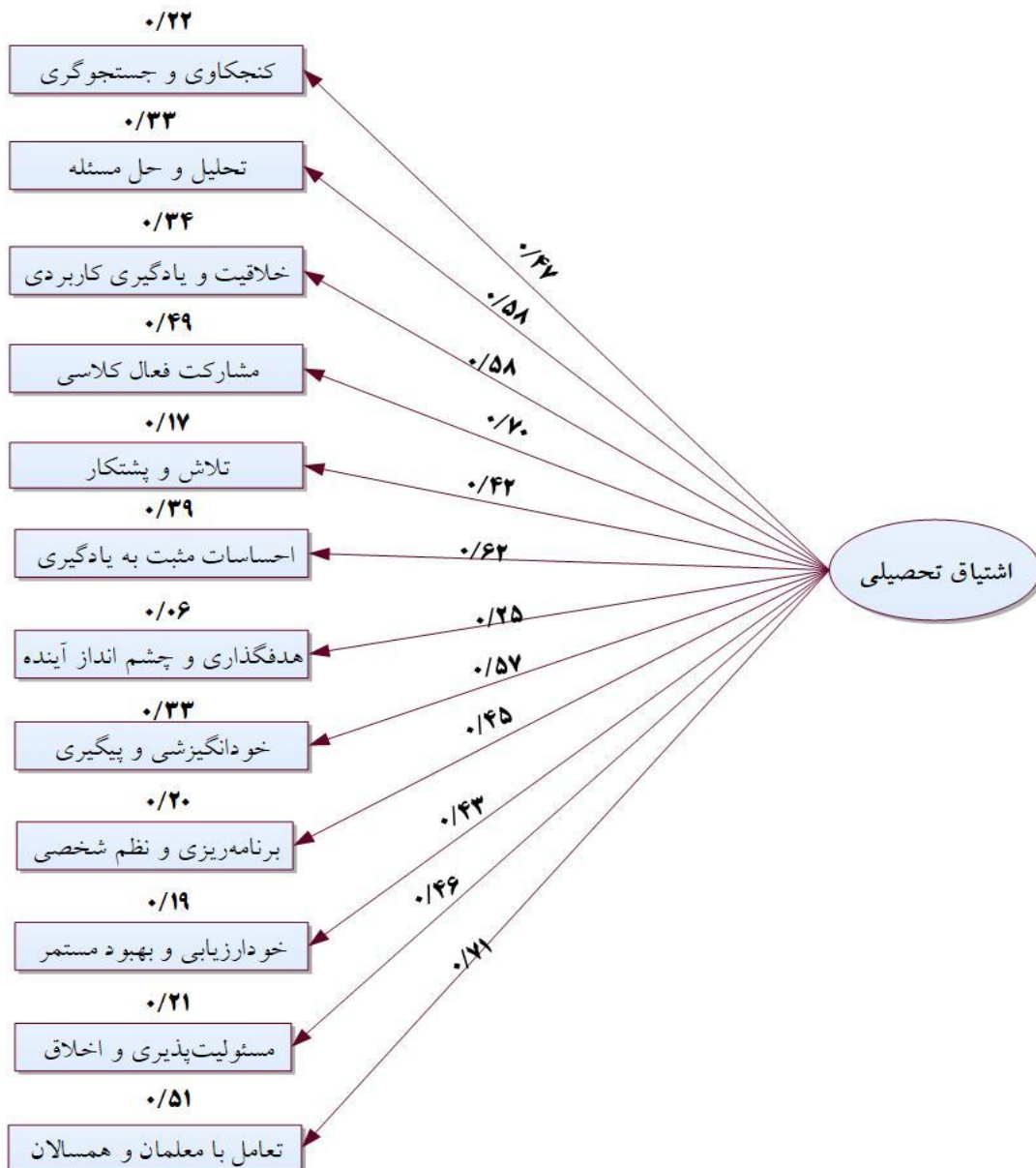
Chi-Square = ۴۱۰.۹۷ df = ۱۴ Sig = ۰.۰۰۱

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که تعلق خاطر و دلبستگی با رتبه میانگین ۸.۸۴ بالاترین اولویت را در میان مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی به خود اختصاص داده است. پس از آن، تلاش و پشتکار با رتبه ۸.۸۰ و مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی با رتبه ۸.۶۷ در جایگاه‌های بعدی قرار دارند. در مقابل، مؤلفه‌های خدمت به دیگران و مربی‌گری و خودارزیابی و بهبود مستمر پایین‌ترین رتبه‌ها را کسب کردند. این یافته‌ها بیانگر اهمیت احساس تعلق، پشتکار و مسئولیت‌پذیری در ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان است.

جدول ۵. بارهای عاملی مدل اندازه‌گیری اشتیاق تحصیلی

| مؤلفه | λ | P |
|--------------------------------------|-----------|-------|
| کنجکاوی و جستجوگری | ۰.۴۷ | ۰.۰۰۱ |
| تحلیل و حل مسئله | ۰.۵۸ | ۰.۰۰۱ |
| خلاقیت و یادگیری کاربردی | ۰.۵۸ | ۰.۰۰۱ |
| مشارکت فعال کلاسی | ۰.۷۰ | ۰.۰۰۱ |
| تلاش و پشتکار | ۰.۴۲ | ۰.۰۰۱ |
| احساسات مثبت نسبت به یادگیری و مدرسه | ۰.۶۲ | ۰.۰۰۱ |
| هدف‌گذاری و چشم‌انداز آینده | ۰.۲۵ | ۰.۰۰۱ |
| خودانگیزی و پیگیری | ۰.۵۷ | ۰.۰۰۱ |
| برنامه‌ریزی و نظم شخصی | ۰.۴۵ | ۰.۰۰۱ |
| خودارزیابی و بهبود مستمر | ۰.۴۳ | ۰.۰۰۱ |
| مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی | ۰.۴۶ | ۰.۰۰۱ |
| تعامل با معلمان و همسالان | ۰.۷۱ | ۰.۰۰۱ |

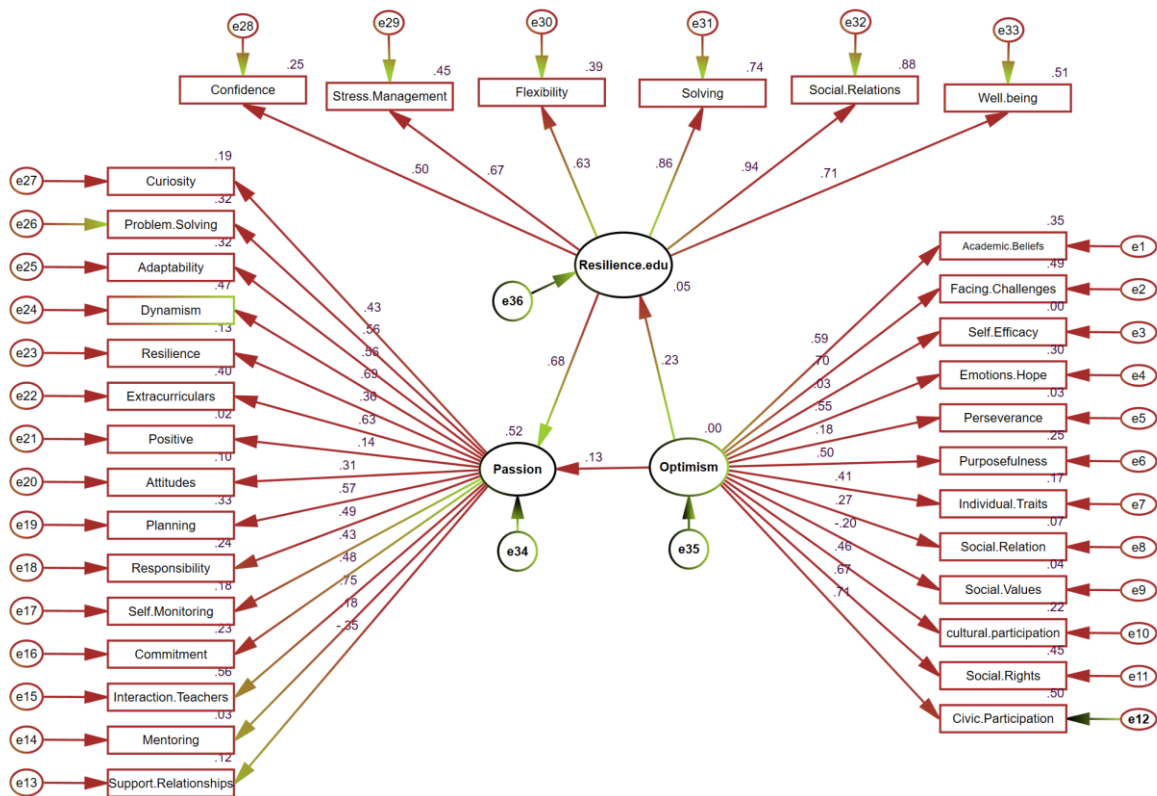
نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که بیشترین بار عاملی مربوط به مؤلفه تعامل با معلمان و همسالان ($\lambda=۰.۷۱$) و کمترین بار عاملی مربوط به هدف‌گذاری و چشم‌انداز آینده ($\lambda=۰.۲۵$) است. همچنین، دو مؤلفه تعلق خاطر و دلبستگی و خدمت به دیگران و مربی‌گری به دلیل معنادار نبودن بارهای عاملی از مدل حذف شدند.



شکل ۳. بارهای عاملی مدل اندازه‌گیری اشتیاق تحصیلی

سوال پنجم: مدل مناسب ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام کدام است؟

مدل نهایی پژوهش با عنوان «مدرسه مشتاق تحصیل» شامل سه بخش اصلی خوش‌بینی، تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی است. مدل اندازه‌گیری خوش‌بینی شامل ۱۲ متغیر آشکار و یک متغیر مکنون خوش‌بینی بود. همچنین، مدل اندازه‌گیری تاب‌آوری شامل ۶ متغیر آشکار و یک متغیر مکنون تاب‌آوری و مدل اندازه‌گیری اشتیاق تحصیلی شامل ۱۵ متغیر آشکار بود. این مدل با استفاده از نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۱ و با روش درست‌نمایی بیشینه مورد آزمون قرار گرفت.



شکل ۴.۴ مدل «مدرسه مشتاق تحصیل»

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدلی برای ارتقای اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام انجام شد و نتایج نشان داد که وضعیت کلی اشتیاق تحصیلی و اغلب مؤلفه‌های آن در سطحی پایین‌تر از میانگین نظری قرار دارد. همچنین یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌هایی نظیر تعلق خاطر و دلبستگی، تلاش و پشتکار، مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی، برنامه‌ریزی و نظم شخصی و خودانگیزی از مهم‌ترین ابعاد شکل‌دهنده اشتیاق تحصیلی هستند. افزون بر این، نتایج تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های برازش نشان داد که مدل پیشنهادی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است و می‌تواند به‌عنوان چارچوبی مناسب برای تبیین و ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد. یافته نخست پژوهش مبنی بر پایین بودن سطح اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقاطع متوسطه استان ایلام نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان نسبت به فعالیت‌های آموزشی، یادگیری و مشارکت در محیط مدرسه درگیری فعال و پایدار ندارند. این نتیجه با دیدگاه‌های نظری مربوط به افت انگیزش و فرسودگی تحصیلی همسواست که بیان می‌کند ضعف در احساس تعلق، کاهش امید تحصیلی و نبود انگیزش درونی می‌تواند به کاهش مشارکت آموزشی منجر شود (Ansari & Malekiha, 2024; Seif, 2024). همچنین این یافته با نتایج پژوهش‌های انجام‌شده درباره رابطه اشتیاق تحصیلی با محیط یادگیری و ادراک دانش‌آموزان از فضای مدرسه همخوانی دارد؛ به‌گونه‌ای که هرچه محیط آموزشی کمتر حمایتگر و مشارکتی باشد، احتمال افت اشتیاق تحصیلی بیشتر خواهد بود (Ebrahimzadeh et al., 2023; Parseh, 2024). در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانش‌آموزان دوره متوسطه در شرایطی قرار دارند که علاوه بر فشارهای آموزشی، با چالش‌های هویتی، اجتماعی و هیجانی نیز مواجه‌اند و در صورتی که مدرسه نتواند پاسخ مناسبی به این نیازها بدهد، اشتیاق آنان نسبت به یادگیری کاهش می‌یابد (Ahadi & Mohseni, 2019; Eslami Nasab, 2024).

نتایج پژوهش نشان داد که تعلق خاطر و دلبستگی بالاترین رتبه را در میان مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی به خود اختصاص داده است. این یافته نشان می‌دهد که احساس تعلق به مدرسه، احساس پذیرفته‌شدن در محیط آموزشی و دلبستگی عاطفی به فرایند یادگیری، اساسی‌ترین عامل در ایجاد اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان است. این نتیجه با نظریه خودتعیین‌گری همخوان است که تأکید می‌کند نیاز به ارتباط و تعلق اجتماعی از مهم‌ترین نیازهای روان‌شناختی انسان است و ارضای آن می‌تواند انگیزش درونی و مشارکت فعال را تقویت کند (Deci & Ryan, 2019). همچنین این یافته با پژوهش‌های انجام‌شده درباره نقش روابط مدرسه و حمایت اجتماعی در اشتیاق تحصیلی همسو است (Cadima et al., 2021; Yang & Lian, 2025). زمانی که دانش‌آموز احساس کند بخشی ارزشمند از اجتماع مدرسه است و معلمان و همسالان او را می‌پذیرند، احتمال بیشتری دارد که با علاقه و انرژی بیشتری در فعالیت‌های آموزشی مشارکت کند. در مقابل، ضعف در احساس تعلق می‌تواند زمینه‌ساز انزوا، بی‌انگیزگی و کاهش مشارکت تحصیلی شود (Ikiz & Cakar, 2019; Rezaei Jamaloui et al., 2020).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که تلاش و پشتکار و نیز مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی در رتبه‌های بالای مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی قرار دارند. این نتیجه بیانگر آن است که اشتیاق تحصیلی صرفاً یک هیجان گذرا یا علاقه سطحی به مدرسه نیست، بلکه با رفتارهای هدفمند، نظم فردی و استمرار در یادگیری ارتباط مستقیم دارد. این یافته با پژوهش‌های مرتبط با خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت همخوانی دارد که نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که از توانایی برنامه‌ریزی، کنترل رفتار و پیگیری اهداف برخوردارند، درگیری تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (Chen et al., 2019; Parhiz, 2021). همچنین مطالعات انجام‌شده در زمینه رابطه خودنظم‌دهی، شادکامی و خوش‌بینی تحصیلی با عملکرد آموزشی نیز نشان داده‌اند که پشتکار و احساس مسئولیت از عوامل کلیدی موفقیت تحصیلی هستند (Behetoui & Nasri, 2024; Hamedinasab & Asgari, 2024). در واقع، دانش‌آموزانی که نسبت به تکالیف و وظایف تحصیلی خود احساس مسئولیت دارند، در برابر دشواری‌های آموزشی مقاومت بیشتری نشان می‌دهند و کمتر دچار فرسودگی یا بی‌انگیزگی می‌شوند.

یافته‌های پژوهش همچنین نشان داد که تعامل با معلمان و همسالان دارای بیشترین بار عاملی در مدل اندازه‌گیری اشتیاق تحصیلی است. این نتیجه نشان‌دهنده اهمیت بسیار زیاد کیفیت روابط اجتماعی در محیط مدرسه است. رابطه مثبت و حمایت‌گرانه با معلمان می‌تواند احساس امنیت روانی، خودکارآمدی و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموز را افزایش دهد و در نتیجه مشارکت او را در فرایند یادگیری تقویت کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های مرتبط با جو کلاس، روابط معلم - دانش‌آموز و حمایت اجتماعی هماهنگ است (Cadima et al., 2021; Olsen et al., 2019). همچنین پژوهش‌های انجام‌شده درباره خودپنداره تحصیلی و پذیرش همسالان نشان داده‌اند که کیفیت تعاملات اجتماعی در مدرسه نقش مهمی در احساس تعلق و اشتیاق دانش‌آموزان دارد (Bashirpour et al., 2020; Rezaei Jamaloui et al., 2020). در تبیین این یافته می‌توان گفت که محیط مدرسه تنها فضایی برای انتقال دانش نیست، بلکه بستری اجتماعی و عاطفی است که کیفیت روابط در آن می‌تواند نگرش دانش‌آموز به یادگیری را شکل دهد.

نتایج پژوهش نشان داد که هدف‌گذاری و چشم‌انداز آینده پایین‌ترین بار عاملی را در میان مؤلفه‌های مدل اشتیاق تحصیلی داشته است. این یافته می‌تواند بیانگر آن باشد که بخشی از دانش‌آموزان دوره متوسطه فاقد تصویر روشن و منسجم از آینده تحصیلی و شغلی خود هستند و همین مسئله باعث کاهش انگیزش و درگیری آنان در فعالیت‌های آموزشی می‌شود. این نتیجه با مطالعات مربوط به امید، خوش‌بینی و جهت‌گیری هدف همخوانی دارد که تأکید می‌کنند داشتن اهداف روشن و باور به دستیابی به آنها می‌تواند اشتیاق و عملکرد تحصیلی را افزایش دهد (Fang et al., 2024; Feldman & Kubota, 2021). همچنین پژوهش‌های مربوط به جهت‌گیری هدف و پیشرفت فردی نشان داده‌اند که فقدان هدف‌مندی و آینده‌نگری می‌تواند احساس بی‌معنایی و بی‌انگیزگی را در دانش‌آموزان افزایش دهد (Holtschlag et al., 2020; Kolovelonis & Goudas, 2024). بنابراین، توجه به آموزش مهارت هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی آینده در مدارس می‌تواند یکی از راهکارهای مهم ارتقای اشتیاق تحصیلی باشد.

یافته‌های مربوط به نقش خودانگیزی، برنامه‌ریزی و نظم شخصی نیز نشان داد که دانش‌آموزان برای حفظ اشتیاق تحصیلی نیازمند مهارت‌های خودمدیریتی هستند. این نتیجه با پژوهش‌های انجام‌شده درباره خودکنترلی، خودتنظیمی و مهارت حل مسئله همسو است (Hanaei, 2021; Tavana, 2022). در واقع، اشتیاق تحصیلی زمانی پایدار می‌ماند که دانش‌آموز بتواند هیجان‌های خود را مدیریت کند، برای فعالیت‌های آموزشی برنامه داشته باشد و در برابر موانع یادگیری دچار درماندگی نشود. همچنین این یافته با دیدگاه‌های نوین روان‌شناسی تربیتی هماهنگ است که یادگیری را فرایندی فعال، خودراهبر و مبتنی بر مشارکت فردی می‌داند (Seif, 2024).

از دیگر یافته‌های مهم پژوهش، تأیید برآزش مطلوب مدل طراحی‌شده بود. شاخص‌های برآزش نشان دادند که مدل پیشنهادی توانسته است ارتباط میان ابعاد مختلف اشتیاق تحصیلی را به‌خوبی تبیین کند. این یافته نشان می‌دهد که اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است و نمی‌توان آن را صرفاً به یک عامل منفرد مانند انگیزش یا پیشرفت تحصیلی تقلیل داد. در واقع، اشتیاق تحصیلی حاصل تعامل عوامل شناختی، هیجانی، اجتماعی و رفتاری است و ارتقای آن نیازمند رویکردی جامع و چندسطحی است. این نتیجه با پژوهش‌های جدید در حوزه آموزش، سلامت روان و درگیری تحصیلی همخوانی دارد که نشان می‌دهند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر مجموعه‌ای از متغیرهای روان‌شناختی، اجتماعی و آموزشی قرار دارد (Sinval et al., 2025; Wang, 2025). همچنین پژوهش‌های مرتبط با آموزش مبتنی بر فناوری و هوش مصنوعی نشان داده‌اند که ایجاد محیط‌های تعاملی و مشارکتی می‌تواند اشتیاق و درگیری تحصیلی را افزایش دهد (Berry & Dieterle, 2023; Rasouli et al., 2025).

به‌طور کلی، نتایج این پژوهش نشان داد که اشتیاق تحصیلی مفهومی پیچیده و چندبعدی است که از تعامل میان احساس تعلق، انگیزش، خوش‌بینی، تاب‌آوری، روابط اجتماعی، خودتنظیمی و ویژگی‌های محیط آموزشی شکل می‌گیرد. بنابراین، هرگونه برنامه‌ریزی برای ارتقای کیفیت آموزش در مدارس متوسطه باید فراتر از تمرکز صرف بر عملکرد درسی یا نتایج امتحانات باشد و ابعاد هیجانی، اجتماعی و روان‌شناختی یادگیری را نیز مورد توجه قرار دهد. مدرسه‌ای که بتواند محیطی حمایتگر، مشارکتی، امیدبخش و معنادار برای دانش‌آموزان ایجاد کند، زمینه لازم برای افزایش اشتیاق تحصیلی، پیشرفت آموزشی و سلامت روانی آنان را فراهم خواهد ساخت.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به دبیران زن مدارس متوسطه استان ایلام اشاره کرد که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج را به سایر استان‌ها یا گروه‌های آموزشی محدود کند. همچنین استفاده از ابزار خودگزارشی می‌تواند تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهندگان قرار گیرد. محدودیت زمانی در اجرای پژوهش و مقطعی بودن مطالعه نیز از دیگر محدودیت‌هایی بود که امکان بررسی تغییرات طولی اشتیاق تحصیلی را فراهم نکرد.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، مدل طراحی‌شده در سایر استان‌ها، مقاطع تحصیلی و گروه‌های فرهنگی مورد آزمون قرار گیرد تا میزان تعمیم‌پذیری آن مشخص شود. همچنین بررسی نقش متغیرهایی مانند سبک‌های فرزندپروری، وضعیت اقتصادی - اجتماعی خانواده، سبک رهبری مدیران مدارس و استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در اشتیاق تحصیلی می‌تواند به غنای ادبیات پژوهش کمک کند. انجام مطالعات طولی و مداخله‌ای نیز می‌تواند روند تغییرات اشتیاق تحصیلی و اثربخشی برنامه‌های ارتقایی را روشن‌تر سازد.

بر اساس نتایج پژوهش حاضر، به مسئولان نظام آموزشی و مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود برنامه‌هایی در جهت تقویت احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه، ارتقای کیفیت روابط معلم - دانش‌آموز، توسعه مهارت‌های خودتنظیمی و افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی طراحی و اجرا کنند. همچنین برگزاری کارگاه‌های آموزشی درباره هدف‌گذاری تحصیلی، مهارت حل مسئله، تاب‌آوری و انگیزش تحصیلی می‌تواند در ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد. ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی، استفاده از روش‌های تدریس فعال و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی نیز می‌تواند زمینه افزایش علاقه و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم سازد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Academic enthusiasm has emerged as one of the central concepts in educational psychology and contemporary learning research because of its substantial role in academic achievement, school participation, persistence in learning, and psychological well-being. Academic enthusiasm refers to students' cognitive, emotional, behavioral, and social involvement in educational activities and reflects the degree to which learners actively participate in classroom processes, maintain motivation, and develop a sense of belonging toward school and learning activities (Parseh, 2024; Seif, 2024). In modern educational systems, students are not merely expected to attend school physically; rather, they are expected to engage meaningfully with learning tasks, interact positively with teachers and peers, and demonstrate sustained effort toward academic goals.

Research has consistently shown that academic enthusiasm is associated with positive educational outcomes such as academic achievement, self-regulation, resilience, optimism, and psychological adjustment (Azfandak & Azad Abdollahpour, 2024; Behtoui & Nasri, 2024). Conversely, low levels of academic enthusiasm are linked to academic burnout, school disengagement, low motivation, and dropout intentions (Ansari & Malekiha, 2024; Sinval et al., 2025). In secondary school settings, academic enthusiasm becomes even more critical because adolescence is a developmental period characterized by emotional changes, identity formation, social transitions, and increased educational expectations (Ahadi & Mohseni, 2019; Eslami Nasab, 2024). Therefore, identifying the factors that contribute to academic enthusiasm can provide educational systems with effective tools for improving student participation and academic functioning.

One of the major theoretical foundations explaining academic enthusiasm is self-determination theory, which emphasizes intrinsic motivation, autonomy, competence, and relatedness as key drivers of engagement and learning behaviors (Deci & Ryan, 2019). According to this perspective, students become more academically enthusiastic when they perceive themselves as capable, supported, and socially connected within the

educational environment. Positive classroom climates, meaningful teacher-student relationships, and supportive peer interactions enhance students' motivation and increase their emotional attachment to school (Cadima et al., 2021; Yang & Lian, 2025).

Previous studies have also highlighted the importance of self-regulation, academic self-efficacy, optimism, and resilience in promoting academic enthusiasm. Students who possess strong self-regulatory abilities are better able to organize learning activities, manage academic stress, and persist in the face of educational challenges (Chen et al., 2019; Parhiz, 2021). Similarly, optimism and hope contribute to positive academic expectations and greater persistence in learning processes (Fang et al., 2024; Feldman & Kubota, 2021). Research has further shown that resilience and mindfulness are positively associated with academic adjustment and creative self-efficacy among students (Akbari & Zali Beigloo, 2024). These findings indicate that academic enthusiasm is not a single-dimensional construct but rather a multifaceted phenomenon shaped by emotional, cognitive, social, and environmental factors.

School environment and educational climate also play an essential role in fostering students' academic enthusiasm. Positive perceptions of school atmosphere, educational fairness, and emotional support have been associated with stronger academic identity and greater academic engagement (Parseh, 2024). Moreover, communication between home and school contributes significantly to students' motivation and learning participation (Olsen et al., 2019). Social support and peer acceptance similarly influence adolescents' self-esteem and school adjustment (Ikiz & Cakar, 2019; Rezaei Jamaloui et al., 2020). In this regard, academic enthusiasm can be understood as the outcome of interactions among personal capabilities, social relationships, and educational structures.

Contemporary educational research has increasingly emphasized the role of technological and innovative learning environments in promoting academic enthusiasm. Collaborative digital learning environments and AI-based educational methods have demonstrated positive effects on academic engagement and educational performance (Berry & Dieterle, 2023; Rasouli et al., 2025). Furthermore, mindfulness, subjective well-being, and participation in artistic activities such as music engagement have also been associated with stronger academic performance and learning motivation (Wang, 2025). These developments indicate that academic enthusiasm is a dynamic construct influenced by modern educational transformations and technological changes.

Despite the growing body of literature on academic enthusiasm, relatively few studies have attempted to develop a comprehensive contextualized model integrating psychological, social, educational, and behavioral dimensions of academic enthusiasm among high school students. Therefore, the present study aimed to design a model for promoting academic enthusiasm among secondary school students in Ilam Province.

Methods and Materials

The present study employed an applied mixed-methods design using both qualitative and quantitative approaches. In terms of data collection, the study was descriptive-survey and cross-sectional in nature. The qualitative phase focused on identifying the dimensions and components of academic enthusiasm through content analysis, whereas the quantitative phase examined the validity and fit of the proposed conceptual model.

In the qualitative phase, the participants included educational experts, educational management specialists, university faculty members, and experts in the field of education in Ilam Province. Purposive sampling was used, and data collection continued until theoretical saturation was reached. Saturation occurred after the twelfth interview; however, three additional interviews were conducted to ensure data adequacy. In total, 15 experts participated in the qualitative phase. Data were collected through semi-structured interviews designed around educational and psychological dimensions related to academic enthusiasm.

The quantitative population consisted of female secondary school teachers in Ilam Province during the 2026 academic year. Based on the Krejcie and Morgan sampling table and using a combined cluster-stratified sampling method, 240 participants were selected as the study sample.

The primary instrument for quantitative data collection was a researcher-made questionnaire developed based on the findings of the qualitative phase. The questionnaire contained 57 items covering the dimensions and components extracted from the interviews. Responses were measured using a five-point Likert scale ranging from very low to very high. Efforts were made to minimize questionnaire length while maintaining adequate psychometric quality and ensuring that each construct contained at least three indicators.

Qualitative data analysis was performed using theoretical coding inspired by grounded theory methodology. Open coding, axial coding, and selective coding procedures were applied to identify the major categories and conceptual relationships among the themes. Quantitative data were analyzed using SPSS and AMOS software packages. Statistical analyses included one-sample t-tests, Friedman ranking tests, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling. Model fit indices such as CFI, GFI, AGFI, TLI, and RMSEA were used to evaluate the adequacy of the proposed model.

Findings

The qualitative analysis resulted in the identification of 55 conceptual themes categorized into 15 major components of academic enthusiasm. These components included curiosity and inquiry, problem solving, creativity and applied learning, active classroom participation, effort and perseverance, positive feelings toward learning and school, attachment and belongingness, goal setting and future orientation, self-motivation and persistence, personal planning and organization, self-evaluation and continuous improvement, responsibility and academic ethics, interaction with teachers and peers, and helping others and mentoring.

The results of the one-sample t-test demonstrated that the overall level of academic enthusiasm among secondary school students in Ilam Province was significantly lower than the theoretical mean. Similar findings were observed for all components of academic enthusiasm, indicating that students' academic enthusiasm was generally in an undesirable condition.

The Friedman ranking test showed that attachment and belongingness obtained the highest mean rank among the academic enthusiasm components, followed by effort and perseverance and responsibility and academic ethics. In contrast, helping others and mentoring as well as self-evaluation and continuous improvement received the lowest ranks.

Confirmatory factor analysis demonstrated acceptable fit indices for the proposed academic enthusiasm model. The relative chi-square value was 3.53, indicating acceptable model fit. The comparative fit index (CFI) was 0.96, the goodness-of-fit index (GFI) was 0.92, and the root mean square error of approximation (RMSEA) was 0.09, all suggesting satisfactory model adequacy.

The factor loading analysis showed that interaction with teachers and peers had the highest factor loading ($\lambda = 0.71$), while goal setting and future orientation had the lowest factor loading ($\lambda = 0.25$). Due to non-significant factor loadings, the components of attachment and belongingness and helping others and mentoring were removed from the final structural model.

The construct reliability coefficient (CR) for the academic enthusiasm construct was 0.96, and the average variance extracted (AVE) was 0.70, confirming acceptable convergent validity and internal consistency of the model.

Discussion and Conclusion

The findings of the present study demonstrated that academic enthusiasm among secondary school students is influenced by a complex interaction of psychological, social, behavioral, and educational factors. The low level of overall academic enthusiasm observed in the study suggests that many students experience insufficient emotional and cognitive involvement in educational activities. This finding highlights the necessity of

implementing educational strategies aimed at improving students' sense of belonging, motivation, and active participation in learning environments.

The prominence of attachment and belongingness as the highest-ranked component indicates that emotional connection to school and learning environments plays a central role in fostering academic enthusiasm. Students who feel accepted and valued within the school community are more likely to engage positively in academic tasks and maintain stronger educational commitment. Similarly, effort, perseverance, and academic responsibility emerged as major determinants of academic enthusiasm, emphasizing the importance of self-regulation, persistence, and personal accountability in educational engagement.

The strong factor loading associated with interaction with teachers and peers further demonstrates the significance of social relationships in educational settings. Positive teacher-student relationships can increase students' confidence, psychological security, and willingness to participate actively in classroom learning. Likewise, supportive peer relationships contribute to stronger social integration and educational adjustment. The relatively weak role of goal setting and future orientation suggests that some students may lack clear academic or career goals, which may negatively affect their motivation and persistence. This finding implies that schools should devote greater attention to career counseling, future planning, and motivational interventions designed to help students develop meaningful educational aspirations.

Overall, the proposed model confirmed that academic enthusiasm is a multidimensional construct involving emotional attachment, motivation, social interaction, self-regulation, optimism, resilience, and educational support. Therefore, improving academic enthusiasm requires comprehensive interventions addressing not only instructional methods but also students' psychological well-being, social relationships, and school climate.

The findings of this study can provide educational policymakers, school administrators, teachers, and counselors with a practical framework for enhancing academic enthusiasm among high school students. Schools that create supportive, participatory, emotionally secure, and motivating educational environments are more likely to promote sustainable academic engagement, educational success, and psychological well-being among students.

References

- Ahadi, H., & Mohseni, N. (2019). *Developmental Psychology*. Diyanat Publishing.
- Akbari, A., & Zali Beigloo, M. H. (2024). Examining the Relationship of Academic Resilience, Mindfulness, and Academic Optimism with Creative Self-Efficacy. National Conference on New Ideas in Psychology and Educational Sciences with Emphasis on Recent Scientific Research.
- Ansari, F., & Malekiha, M. (2024). What Is Academic Burnout? Twelfth International Conference on Psychology.
- Azfandak, K., & Azad Abdollahpour, M. (2024). The Relationship of Academic Optimism and Academic Self-Efficacy with Academic Engagement in Students. *Sociology of Education*(7).
- Bashirpour, S., Isazadegan, A., Isazadegan, A., Zahed, A., & Ahmadian, L. (2020). Comparison of Academic Self-Concept and School Enthusiasm in Students with Learning Disabilities and Typical Students. *Studies in Education and Learning*(2).
- Behtoui, M., & Nasri, S. (2024). Modeling the Relationship Between Self-Regulation and Happiness Mediated by Resilience, Self-Efficacy, and Academic Optimism. Fifth National Conference on School Psychology.
- Berry, L., & Dieterle, B. (2023). Group Consultations: Developing Dedicated, Technological Spaces for Collaborative Writing and Learning. *Computers and Composition*, 41, 18-31.
- Boroujerdi, M. (2012). *The Effectiveness of Achievement Motivation Training on Perception of Classroom Structure and Academic Engagement of Third-Year Middle School Students in Saqqez* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University, Faculty of Education and Psychology]. Tehran.
- Cadima, J., Doumen, S., Verschueren, K., & Buyse, E. (2021). Child Engagement in the Transition to School: Contributions of Self-Regulation, Teacher-Child Relationships and Classroom Climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 1-12.
- Chen, J. H., Bjorkman, A., Zou, J. H., & Engstrom, M. (2019). Self-Regulated Learning Ability, Metacognitive Ability, and General Self-Efficacy in a Sample of Nursing Students: A Cross-Sectional and Correlational Study. *Nurse Education in Practice*, 37, 15-21.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2019). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press.
- Duque, L., Brown, L., Celano, C. M., Healy, B., & Huffman, J. C. (2019). Is It Better to Cultivate Positive Affect or Optimism? Predicting Improvements in Medical Adherence Following a Positive Psychology Intervention in Patients with Acute Coronary Syndrome. *General Hospital Psychiatry, 61*, 125-129.
- Ebrahimzadeh, A., Badri, M., & Khoshrouyan, N. (2023). Predicting Students' Academic Enthusiasm Based on Perception of the Classroom Learning Environment. Fourth International Conference on Recent Innovations in Psychology, Counseling and Behavioral Sciences.
- Eslami Nasab, A. (2024). *Psychology of Adjustment*. Bonyad Publications.
- Fang, W., Zhang, Y., Mei, J., Chai, X., & Fan, X. (2024). Relationships Between Optimism, Educational Environment, Career Adaptability and Career Motivation in Nursing Undergraduates: A Cross-Sectional Study. *Nurse Education Today, 68*, 33-39.
- Feldman, D. B., & Kubota, M. (2021). Hope, Self-Efficacy, Optimism, and Academic Achievement: Distinguishing Constructs and Levels of Specificity in Predicting College Grade-Point Average. *Learning and Individual Differences, 37*, 210-216.
- Hamedinasab, S., & Asgari, A. (2024). Examining the Relationship Between Academic Optimism and Achievement Motivation Considering the Mediating Role of Academic Self-Efficacy. *Research in Education and Learning*(13).
- Hanaei, G. (2021). *Examining the Effectiveness of Self-Control Training on Increasing Psychological Well-Being and Resilience of War-Wounded Veterans* [Master's thesis, University of Mohaghegh Ardabili].
- Herrera, S. (2020). *Working with Highly Mobile, Immigrant Students in Houston, TX*.
- Ho, M. Y., Cheung, F. M., & Cheung, S. F. (2019). The Role of Meaning in Life and Optimism in Promoting Well-Being. *Personality and individual differences, 48*, 658-663.
- Holtschlag, C., Masuda, A. D., Reiche, B. S., & Morales, C. (2020). Why Do Millennials Stay in Their Jobs? The Roles of Protean Career Orientation, Goal Progress and Organizational Career Management. *Journal of Vocational Behavior, 118*, 103366.
- Ikiz, F. E., & Cakar, F. S. (2019). Perceived Social Support and Self-Esteem in Adolescence. *Social and Behavioral Sciences, 5*, 2338-2342.
- Kolovelonis, A., & Goudas, M. (2024). The Relation of Physical Self-Perceptions of Competence, Goal Orientation, and Optimism with Students' Performance Calibration in Physical Education. *Learning and Individual Differences, 61*, 77-86.
- Olsen, G., Lofler, M., & Fazlikhani, M. (2019). *Home and School Communication*. Sarmashq.
- Parhiz, S. M. (2021). *The Effect of Self-Regulation Training Program Based on the Zimmerman and Kovach Model on Achievement Motivation and Academic Engagement* [Master's thesis, Ferdowsi University, Faculty of Education and Psychology]. Mashhad.
- Parizan, M., & Abdollahpour, M. (2024). Examining the Relationship of Academic Optimism and Academic Resilience with Academic Enthusiasm in Female Upper Secondary School Students in Mahabad. Fourth National Conference on Cognitive Educational Psychology.
- Parseh, M. (2024). Examining the Relationship Between Perception of the School Environment and Academic Identity with Academic Enthusiasm in Female Secondary School Students in Shushtar. Seventh Scientific Research Conference on Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Harms of Iran.
- Rasouli, B., Abbasi, H., & Moradi, R. (2025). The Effectiveness of the AI-Based Principles and Methods of Teaching Course on Academic Engagement and Academic Achievement of Farhangian University Students. *Technology and Scholarship in Education, 5*(Autumn special issue), 27-38.
- Rezaei Jamaloui, H., Abolghasemi, A., Narimani, M., & Zahed, A. (2020). Peer Acceptance in Second-Year Middle School Boys with Specific Learning Disabilities and Students with Different Academic Achievement Levels. *Exceptional Individuals Quarterly, 2*(8), 14-32.
- Seif, A. A. (2024). *Modern Educational Psychology: Psychology of Learning and Instruction*. Doran Publishing.
- Seyednozadi, M. (2024). *Public Health: Health and Disease*. Javid Kherad Publishing.
- Sinval, J., Oliveira, P., Novais, F., Almeida, C. M., & Telles-Correia, D. (2025). Exploring the impact of depression, anxiety, stress, academic engagement, and dropout intention on medical students' academic performance: A prospective study. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39303881/>
- Tavana, S. (2022). *The Effectiveness of Group Therapy with a Cognitive-Behavioral Approach on Problem-Solving Skills of Students at Risk of Addiction* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University].
- Wang, X. (2025). Exploring the impact of mindfulness, subjective well-being, and music engagement on academic performance of students in higher educational institutions. *Humanities and Social Sciences Communications, 12*(1), 1-14. <https://doi.org/10.63313/SSH.2003>
- Yang, L., & Lian, L. H. (2025). Perceive Social Support, Academic Self-Efficacy, and Learning Engagement Among High School Students in China. *International Journal of Evaluation and Research in Education (Ijere), 14*(1), 629. <https://doi.org/10.11591/ijere.v14i1.31029>

- Yaseen, U., Idrees, R. N., Shakil, M. H., Haider, S. Z., & Khalil, J. (2025). Influence of academic leadership on organizational commitment of faculty members in private sector universities: mediating role of work engagement. *QAE*, 33(1), 17-30. <https://doi.org/10.1108/QAE-04-2024-0072>
- Zarang, R. (2020). *The Relationship of Learning Styles and Academic Engagement with Academic Performance of Students at Ferdowsi University of Mashhad* [Master's thesis, Ferdowsi University].