

Causal Model of Students' Academic Enthusiasm: The Role of Classroom Cohesion with the Mediating Role of Academic Satisfaction

Seyed Alireza Ghasemi 

PhD student in Educational Psychology, Department of Counseling and Educational Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: s.alirezaghasemi@mail.um.ac.ir

Negin Nikbin* 

Corresponding Author, M.Sc. in Educational Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: Negin.nikbin@birjand.ac.ir

Seyed Mostafa Safari 

Undergraduate Student in Elementary Education, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: mostafasafari14001400@gmail.com

Minoo Miri 

Assistant Professor, Department of Educational Psychology and Counseling, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: m.miri@cfu.ac.ir

Abstract

The aim of the present study was to develop a causal model for students' academic enthusiasm based on classroom cohesion, with the mediating role of academic satisfaction. The research method was descriptive, correlational, and based on structural equation modeling. The statistical population included all elementary school students in South Khorasan Province. Using a multistage cluster sampling method, a sample of 350 students was selected from Darmian City. Data were collected through a classroom cohesion questionnaire, an academic satisfaction scale, and an academic enthusiasm scale. Data analysis was performed using Pearson correlation and structural equation modeling using SPSS.27 and AMOS.24 software. The findings showed that the research model had a good fit. The results indicated that classroom cohesion has a direct and significant effect on academic enthusiasm. In addition, academic satisfaction played a significant mediating role in the relationship between classroom cohesion and academic enthusiasm. These findings emphasize the importance of creating cohesive and supportive classroom environments to increase students' academic enthusiasm and satisfaction.

Keywords: Academic enthusiasm, classroom cohesion, academic satisfaction, structural equation modeling, elementary students

Cite this Article: Ghasemi, S.A., Nikbin, N., Safari, S.M., & Miri, M. (2025). Causal Model of Students' Academic Enthusiasm: The Role of Classroom Cohesion with the Mediating Role of Academic Satisfaction. *Educational Psychology*, 21(77), 237-267. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.84814.4155>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

Academic Enthusiasm is a concept that was first proposed to explain academic decline and failure and was considered as the basis for reform efforts in the field of education (Radnia, 2023). Academic Enthusiasm is defined as an important psychological concept in learning and teaching that is for learning, understanding, and mastering knowledge, skills, and arts related to academic activities (Ahmadi, 2021). One of the factors affecting academic enthusiasm is classroom cohesion, which can have a positive effect on it. Classroom cohesion means communication and mutual support between students in a class, which has a great impact on educational outcomes (Wachs et al., 2025). In other words, classroom cohesion refers to the degree of communication and cooperation between students and is essential for fostering an inclusive and supportive learning environment that can increase student participation and academic success (Thornton et al., 2020). Strengthening classroom cohesion and creating group activities can also lead to increased academic satisfaction of students (Babajani et al., 2023). Academic satisfaction is known as one of the important predictors of mental health and can affect stress and anxiety (Tran et al., 2022). In addition, academic satisfaction can be affected by various factors, including the quality of teaching, interaction with teachers and classmates, and available educational facilities (Castro, 2025). Students who are less academically satisfied usually have lower academic performance than those who are satisfied with their education and may be at risk of dropping out (Motalebi Nejad and Badiani, 1403). Based on the aforementioned materials, this study seeks to investigate the role of classroom cohesion in increasing academic enthusiasm with regard to the mediating role of academic satisfaction.

Literature Review

Previous research has generally examined the effects of various factors of the social and psychological environment on the academic motivation of students. Numerous studies have shown that factors such as teachers' emotional support, academic expectations, academic emotions, motivational beliefs, and academic self-efficacy can have positive or negative effects on academic motivation and academic performance. For example, Nademi et al. (2021) emphasized the role of emotional support from teachers and students and stated that paying attention to positive and negative academic emotions can improve

academic motivation. Also, research such as Esmaili et al.'s (2019) study showed that motivational variables such as academic hope and academic self-efficacy have an effect on improving self-efficacy. Tian et al. (2024) in a study titled *The Mediating Effect of Academic Self-Efficacy on Academic Procrastination, Performance, and Student Satisfaction* showed that academic self-efficacy showed a positive and statistically significant correlation with academic satisfaction. Mistry (2024) in a study conducted with the aim of the effect of satisfaction with academic life on the achievement motivation of school adolescents showed that there is a strong correlation between academic motivation and satisfaction. For example, adolescents with high academic life satisfaction also show high achievement motivation, which indicates a reciprocal relationship.

Methodology

The present study was a descriptive-correlational study based on structural equation modeling (SEM), which was classified as quantitative research in terms of methodology. The statistical population of this study included all elementary school students in South Khorasan Province. Based on a valid general rule for factor analysis, the minimum sample size required was 300 people (Tabachnick & Fidell, 1996). Accordingly, 350 students from Darmin city were selected as the research sample using multi-stage cluster sampling. The inclusion criteria for the study included being an elementary school student and consent to participate in the study. In contrast, the exclusion criteria included questionnaire distortion (such as crossing out more than one option, unclear response items, incompleteness) and non-consent to completing all questionnaires at any stage of the study process. Of the total number of questionnaires distributed, 330 were returned, and after initial review, 4 were excluded due to incomplete completion, resulting in a final sample of 326 students. Students in this study completed the classroom cohesion questionnaire (Leo et al., 2023), an academic satisfaction scale (Huebner, 2001), and an academic enthusiasm scale (Fredricks et al., 2004). After data collection, analyses were performed using descriptive indices, the Pearson correlation test, and structural equation modeling. SPSS.27 and AMOS.24 software were used to analyze the data.

Results

The model fit indices are provided in the following table.

Table 1. Model Fit Indices

Fit Index	Acceptable Range	Observed Value	Fit Evaluation
χ^2/df	≤ 3	2.542	Acceptable
IFI	> 0.90	0.984	Acceptable
RFI	> 0.90	0.943	Acceptable
RMSEA	< 0.08	0.069	Acceptable
SRMR	< 0.08	0.028	Acceptable
CFI	> 0.90	0.984	Acceptable
GFI	> 0.90	0.981	Acceptable
NFI	> 0.90	0.974	Acceptable

The chi-square to degrees of freedom ratio (χ^2/df) confirms the model's fit as this value is less than 3, indicating that the model aligns well with the data. The Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) is 0.068, and the Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) is 0.028, both of which are below the threshold of 0.08, further supporting the model's fit. Additionally, the indices IFI, CFI, NFI, and RFI exceed the 0.90 benchmark, confirming that the model demonstrates an overall good fit.

Figure 1 presents the standardized coefficients of the proposed model to examine the mediating role of academic satisfaction in the relationship between classroom cohesion and academic Enthusiasm.

Figure 1. Standardized coefficients of the model of relationships of the mediating role of academic satisfaction in the relationship between classroom cohesion and academic enthusiasm

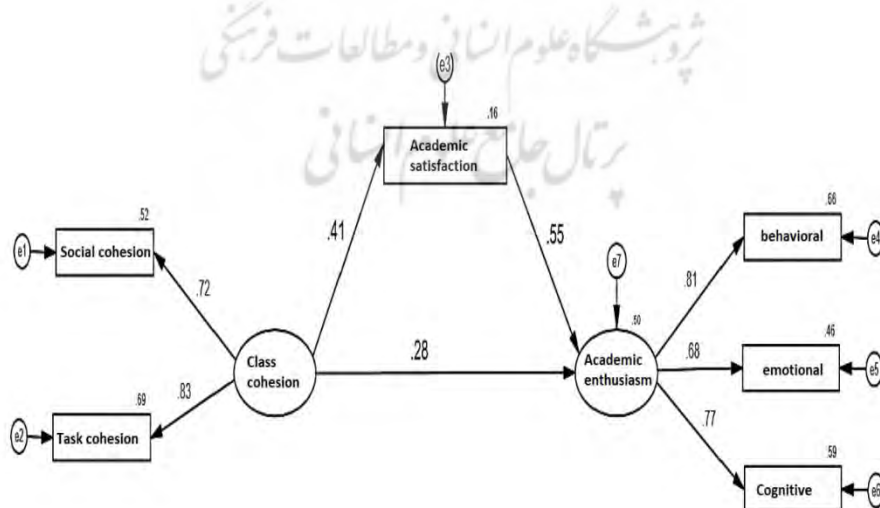


Table 2. Direct, indirect, and total effects between research variables

From Variable	To Variable	Direct Effect	Indirect Effect	Total Effect	Explained Variance
Classroom Cohesion	Academic Satisfaction	0.405 (p < 0.01)	-	0.405 (p < 0.01)	0.164
Classroom Cohesion	Academic Enthusiasm	0.279 (p < 0.01)	0.222 (p < 0.01)	0.501 (p < 0.01)	0.501
Academic Satisfaction	Academic Enthusiasm	0.547 (p < 0.01)	-	0.547 (p < 0.01)	-

* Significance level at $p < 0.05$

** Significance level at $p < 0.01$

The results indicate that classroom cohesion has a significant positive direct effect on academic satisfaction ($\beta=0.405$, $p<0.01$). Moreover, classroom cohesion affects academic Enthusiasm both directly ($\beta=0.279$, $p<0.01$) and indirectly ($\beta=0.222$, $p<0.01$) through the mediating role of academic satisfaction. Finally, academic satisfaction directly enhances academic enthusiasm ($\beta=0.547$, $p<0.01$).

Discussion

The research findings showed that academic satisfaction mediates the relationship between classroom cohesion and academic enthusiasm. This means that classroom cohesion not only directly affects academic enthusiasm, but also exerts this effect through increased academic satisfaction. In fact, in classes with high cohesion, students are more satisfied with their academic experience due to the presence of positive interactions, social support, and a greater sense of belonging. This satisfaction, in turn, increases their motivation and enthusiasm for learning. According to motivational theories, when students are in a cohesive and supportive learning environment, they are likely to have a more positive attitude towards learning and participate in class activities with greater motivation (Ryan & Deci, 2024). This finding also emphasizes the importance of paying attention to the role of positive emotions and attitudes in the learning process. In other words, although classroom cohesion itself can influence academic enthusiasm, this effect is enhanced by creating a satisfying learning environment. Therefore, to increase students' academic enthusiasm, we should not only focus on strengthening classroom cohesion, but also pay special attention to strategies to improve academic satisfaction.

Conclusion

Overall, the research findings indicated that the research model had a favorable fit. Classroom cohesion has a positive effect on academic enthusiasm, both directly and indirectly, through the mediating role of academic satisfaction. Like any other research, this research was accompanied by limitations, the most important of which is the limitation of the research population to elementary school children in Darmin County. Therefore, caution should be observed in generalizing the research findings. Another limitation of the research was the use of a self-report instrument. Therefore, it is suggested that more in-depth findings be obtained regarding the dimensions and effects of classroom cohesion in qualitative research and interviews. Also, based on the research results, these suggestions are feasible: Holding group and participatory activities in the classroom, such as group projects, educational games, and interactive workshops, which increase cooperation, friendship, and a sense of belonging among students. These activities make the learning environment more engaging and help students feel more comfortable and secure in the classroom. Second, implementing motivational programs such as "Student of the Week" or "Top Class" based on effort, cooperation, and academic achievement can strengthen children's sense of worth and motivation. Teachers can help increase academic satisfaction and, consequently, students' enthusiasm for learning by encouraging positive behaviors, enhancing social interactions, and creating a supportive environment.

Acknowledgments

The authors would like to express their gratitude to all the individuals (teachers and students) who assisted in this research.



مدل علی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان: نقش انسجام کلاسی با نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی

سید علیرضا قاسمی

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی مشاوره و تربیتی، دانشگاه
فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: s.alirezaghaseemi@mail.um.ac.ir

نگین نیک‌بین *

نویسنده مسئول، کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.
رایانامه: n97nikbin@gmail.com

سید مصطفی صفاری

دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه:
mostafasafari14001400@gmail.com

مینو میری

استادیار گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.
رایانامه: m.miri@cfu.ac.ir

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، تدوین یک مدل علی برای اشتیاق تحصیلی دانش آموزان بر اساس انسجام کلاسی، با نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی و مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان مقطع ابتدایی استان خراسان جنوبی بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، نمونه‌ای متشکل از ۳۵۰ دانش آموز از شهرستان در میان انتخاب شد. داده‌ها از طریق پرسشنامه انسجام کلاسی، مقیاس رضایت تحصیلی و مقیاس اشتیاق تحصیلی گردآوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری از طریق نرم‌افزارهای SPSS.27 و AMOS.24 انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است. نتایج بیانگر آن بود که انسجام کلاسی تأثیر مستقیم و معناداری بر اشتیاق تحصیلی دارد. علاوه بر این، رضایت تحصیلی نقش واسطه‌ای معناداری در رابطه بین انسجام کلاسی و اشتیاق تحصیلی ایفا کرد. این یافته‌ها بر اهمیت ایجاد محیط‌های کلاسی منسجم و حمایتی در جهت افزایش اشتیاق و رضایت تحصیلی دانش آموزان تأکید دارند.

کلیدواژه‌ها: اشتیاق تحصیلی، انسجام کلاسی، رضایت تحصیلی، مدل‌یابی معادلات ساختاری، دانش آموزان ابتدایی

استناد به این مقاله: قاسمی، سید علیرضا، نیک‌بین، نگین، صفاری، سید مصطفی، و میری، مینو. (۱۴۰۴). مدل علی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان: نقش انسجام کلاسی با نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۲۱(۷۷)، ۲۳۷-۲۶۷.
<https://doi.org/10.22054/jep.2025.84814.4155>



مقدمه

امروزه دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از ارکان اصلی نیروی انسانی کشور شناخته می‌شوند و نقش برجسته‌ای در تحولات و پیشرفت کشور دارند؛ بنابراین، توجه به سلامت روانی و اجتماعی آنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (خدابخش و همکاران، ۱۴۰۰). در این راستا، برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان و والدین همواره در تلاش‌اند تا شرایطی را فراهم کنند که موجب بهبود بهره‌وری اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان گردد (کوهی و محمدی مطهری، ۱۳۹۷). دانش‌آموزان در زندگی روزمره تحصیلی خود با موانع، چالش‌ها و فشارهای مختلفی مانند نمرات ضعیف، عزت‌نفس تهدید‌آمیز و کاهش انگیزه روبرو هستند که منبع استرس برای آن‌ها فراهم می‌کند (صمدیه و همکاران، ۱۴۰۰). یکی از عوامل محافظت‌کننده در برابر این چالش‌ها که نقش مهمی در کمک به حل مشکلات و بهبود پیشرفت تحصیلی آن‌ها دارد، اشتیاق تحصیلی است (Jung & Ryu, 2022).

اشتیاق تحصیلی مفهومی است که برای اولین بار به‌منظور توضیح افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به‌عنوان اساس تلاش‌های اصلاحی در زمینه تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفت (رادنیا، ۱۴۰۲). اشتیاق تحصیلی به‌عنوان یک مفهوم روان‌شناختی مهم در یادگیری و آموزش تعریف می‌شود که برای یادگیری، درک، تسلط بر دانش، مهارت‌ها و هنرهای مربوط به فعالیت‌های تحصیلی است (امیری و سلجوقی، ۱۴۰۱؛ Ahmadi, 2021). اگر دانش‌آموزان در مسائل تحصیلی و تکالیف یادگیری بیشتر درگیر شوند، احتمال موفقیت علمی آن‌ها افزایش می‌یابد. از نظر مفهومی، اشتیاق تحصیلی شامل رفتار دانش‌آموزان در مدرسه و همچنین احساسات و دل‌بستگی‌های روان‌شناختی آن‌ها به مدرسه است (رادنیا، ۱۴۰۲)؛ به عبارتی مفهوم اشتیاق تحصیلی به میزان تلاشی که دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی هدفمند برای دستیابی به نتایج مطلوب انجام می‌دهند، مربوط است (اسلامیه و ابراهیمی، ۱۴۰۲).

این اشتیاق نه تنها بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد، بلکه می‌تواند به توسعه مهارت‌های اجتماعی و خودباوری نیز کمک کند (Koyuncuoglu, 2021). اشتیاق باعث می‌شود فرد نه تنها با سختی کار سازگار شود، بلکه فرآیندی است برای اینکه چگونه افراد به بهترین نحو عملکرد خود را انجام دهند (باقری و همکاران، ۱۴۰۱). این اشتیاق تحت تأثیر عوامل متعددی از جمله حمایت اجتماعی از خانواده و معلمان و همچنین محیط یادگیری قرار دارد.

(Espinoza et al., 2024). از طرفی برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی پایه (مانند نیاز به خودمختاری، شایستگی و خودکارآمدی) نیز با اشتیاق تحصیلی ارتباط دارند. این نیازها می‌توانند بر نوع و شدت اشتیاق تحصیلی تأثیر بگذارند (Pulyaeva, 2020).

یکی از عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی، انسجام کلاسی است که می‌تواند تأثیر مثبت بر آن داشته باشد. انسجام کلاسی به معنای ارتباط و حمایت متقابل بین دانش‌آموزان در یک کلاس است که تأثیر زیادی بر نتایج آموزشی دارد (Wachs et al., 2025). به عبارتی انسجام کلاسی به میزان ارتباط و همکاری بین دانش‌آموزان اشاره دارد و برای پرورش یک محیط یادگیری فراگیر و حمایتی که می‌تواند مشارکت دانش‌آموز و موفقیت تحصیلی را افزایش دهد ضروری است (Thornton et al., 2020). از طرفی همبستگی و تعامل میان معلمان و دانش‌آموزان در کلاس از اهمیت بسیاری برخوردار است. تعامل مثبت و همبستگی میان معلمان و دانش‌آموزان می‌تواند بهبود عملکرد تحصیلی، رشد شخصی و روابط اجتماعی دانش‌آموزان را تسهیل کند (جعفری و همکاران، ۱۴۰۱). همچنین تعاملات مثبت بین معلمان و دانش‌آموزان و ایجاد یک محیط حمایتی در کلاس می‌تواند به تقویت خودتنظیمی و امید تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند و درنهایت، اشتیاق تحصیلی آن‌ها را افزایش دهد (Mahnaz et al., 2022؛ Izadpanah & Mohammad Rezaei, 2022). معلمان با استفاده از استراتژی‌های مناسب می‌توانند به تقویت انسجام کلاسی و در نتیجه موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند (Pronk et al., 2024). این انسجام نه تنها بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارد، بلکه می‌تواند به کاهش مشکلات اجتماعی مانند قلدری و تبعیض نیز کمک کند (Dube & Setlalentoa, 2024).

همچنین تقویت انسجام کلاسی و ایجاد فعالیت‌های گروهی می‌تواند به افزایش رضایت تحصیلی دانش‌آموزان نیز منجر شود (Babajani et al., 2023). رضایت تحصیلی به عنوان یکی از پیش‌بین‌های مهم سلامت روان شناخته می‌شود و می‌تواند بر استرس و اضطراب تأثیرگذار باشد (Tran et al., 2022). افزون بر این، رضایت تحصیلی می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله کیفیت تدریس، تعامل با معلمان و همکلاسی‌ها و امکانات آموزشی موجود قرار گیرد (Rebusa et al., 2024؛ Castro, 2025). دانش‌آموزانی که رضایت تحصیلی کمتری دارند، معمولاً نسبت به آن‌هایی که از تحصیل خود راضی‌اند، عملکرد تحصیلی پایین‌تری دارند و ممکن است در معرض خطر ترک تحصیل قرار گیرند (مطلبی

نژاد و بادیانی، ۱۴۰۳). درک عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی می‌تواند به طراحی استراتژی‌های آموزشی مؤثرتر و بهبود کیفیت یادگیری کمک کند (Dragojević, 2024). رضایت تحصیلی می‌تواند موجب بهبود ارتباطات اجتماعی و افزایش حس تعلق به جامعه شود (Kenney, 2024). همچنین، این رضایت می‌تواند انگیزه تحصیلی را افزایش دهد؛ به‌طوری که دانش‌آموزانی که از تحصیل خود راضی هستند، معمولاً انگیزه بیشتری برای یادگیری و پیشرفت دارند (Mistry, 2024).

انسجام کلاسی به‌عنوان عاملی کلیدی در ایجاد محیطی حمایتی و تعامل مثبت میان دانش‌آموزان می‌تواند به تقویت انگیزه و مشارکت فعال آنان در فرآیند یادگیری کمک کند (Silverman & McIntyre, 2024). در این میان، رضایت تحصیلی که نمایانگر تجربیات مثبت دانش‌آموزان در محیط آموزشی است، به نظر می‌رسد که بتواند به‌عنوان یک متغیر واسطه‌ای در این رابطه عمل کند (Dula & Osorno, 2022). با توجه به نقش کلیدی رضایت تحصیلی در تبیین پیامدهای انگیزشی و هیجانی در حوزه آموزش، انتخاب این متغیر به‌عنوان واسطه در مدل پژوهش حاضر دارای پشتوانه نظری و تجربی است. از منظر نظری، در چارچوب نظریه خودتعیین‌گری^۱، ارضای نیازهای روان‌شناختی اساسی (ازجمله احساس تعلق و شایستگی که در محیط‌های آموزشی منسجم تقویت می‌شود) می‌تواند از طریق افزایش رضایت تحصیلی به اشتیاق تحصیلی منجر گردد (Deci & Ryan, 2000). همچنین، یافته‌های پژوهش‌های تجربی متعددی نیز این مسیر را تأیید کرده‌اند؛ برای نمونه، Tran و همکاران (2022) و Kenney (2024) نشان داده‌اند که به نظر می‌رسد رضایت تحصیلی بتواند به‌عنوان یک متغیر میانجی، رابطه‌ی بین عوامل محیطی مدرسه (نظیر انسجام کلاسی) و نتایج انگیزشی ازجمله اشتیاق تحصیلی را تقویت می‌کند؛ بنابراین، انتخاب رضایت تحصیلی به‌عنوان متغیر واسطه در این مدل، مبتنی بر شواهد نظری معتبر و نتایج تجربی تکرارپذیر است و می‌تواند در درک سازوکارهای روان‌شناختی مرتبط با ارتقای اشتیاق تحصیلی نقش کلیدی ایفا کند. لذا بر اساس مطالب ذکرشده، این پژوهش به دنبال بررسی نقش انسجام کلاسی در افزایش اشتیاق تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی است. نوآوری این پژوهش در بررسی هم‌زمان این متغیرها و ارائه یک مدل علی برای تبیین اشتیاق تحصیلی است که می‌تواند راهکارهای نوینی برای بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در محیط‌های آموزشی فراهم کند و شواهد علمی برای سیاست‌گذاران و معلمان جهت تقویت

1. Self-determination theory

انسجام کلاسی و افزایش رضایت تحصیلی به‌منظور ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ارائه دهد.

در سال‌های اخیر، افت اشتیاق تحصیلی در میان فراگیران کشور (جلیلی و همکاران، ۱۳۹۸) و به‌ویژه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی استان خراسان جنوبی (بر اساس گزارش‌های واصله از اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی) به یکی از چالش‌های مهم نظام آموزشی ایران و این منطقه تبدیل شده است. بر اساس گزارش‌های غیررسمی مدارس و مشاهدات میدانی معلمان، بسیاری از دانش‌آموزان در فعالیتهای کلاسی مشارکت فعال ندارند و انگیزه کافی برای انجام تکالیف درسی از خود نشان نمی‌دهند (بخش عمده دلیل این مسئله به علت همه‌گیری کووید-۱۹ و مجازی شدن مدارس بوده است (قاسمی و کدخدا، ۱۴۰۲))؛ این در حالی است که دوره ابتدایی نقشی کلیدی در شکل‌گیری نگرش مثبت به یادگیری و تداوم تحصیل در سال‌های بعد ایفا می‌کند. چنین وضعیتی در بافت جغرافیایی و فرهنگی خاص استان، که با محدودیت‌هایی در امکانات آموزشی و محرومیت‌های نسبی روبه‌روست، می‌تواند پیامدهای بلندمدتی مانند ترک تحصیل زودهنگام، کاهش سرمایه انسانی و ضعف در مهارت‌های اجتماعی به همراه داشته باشد. از این‌رو، بررسی علمی علل و عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی و یافتن سازوکارهایی برای ارتقای آن در این بافت زمانی و مکانی، نه تنها ضروری بلکه اجتناب‌ناپذیر است. پژوهش حاضر با هدف واکاوی نقش انسجام کلاسی و رضایت تحصیلی در تبیین اشتیاق تحصیلی، می‌کوشد پاسخی علمی به این مسئله اساسی ارائه دهد.

پیشینه پژوهش

نادمی و همکاران (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان الگوی علی روابط ادراک محیط اجتماعی با انگیزش تحصیلی با نقش میانجی انتظارات تحصیلی، سبک‌های اسنادی و هیجانات تحصیلی انجام دادند. یافته‌ها بیانگر این بود که حمایت عاطفی معلمان و حمایت هیجانی دانش‌آموزان بر انگیزش تحصیلی آن‌ها تأثیرگذار است. همچنین اگر به هیجانات مثبت و منفی تحصیلی دانش‌آموزان توجه شود و انتظار و ارزش آن‌ها از یادگیری، افزایش داده شود، انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان بهبود می‌یابد. Esmaili و همکاران (2019) نیز پژوهشی با عنوان مدل علی باورهای انگیزشی با نقش میانجی امید تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی انجام دادند. نتایج نشان‌دهنده نقش متغیرهای انگیزشی در خودکارآمدی بود.

Tian و همکاران (2024) در مطالعه‌ای با عنوان اثر واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی بر اهمال‌کاری تحصیلی، عملکرد و رضایت دانشجویان دانشگاه فناوری محلی چین در مقطع کارشناسی را انجام دادند. در مطالعه‌ی آنان خودکارآمدی تحصیلی با رضایت تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار آماری نشان داد؛ به عبارتی یافته‌های آنان بیانگر این بود که خودکارآمدی تحصیلی رابط بین اهمال‌کاری تحصیلی و رضایت و همچنین بین عملکرد تحصیلی و رضایت است. Mistry (2024) در بررسی‌ای که با هدف تأثیر رضایت از زندگی تحصیلی بر انگیزه پیشرفت نوجوانان مدرسه‌ای منطقه ۲۴ پرگناس جنوبی^۱ انجام داد نشان داد که بین انگیزه تحصیلی و رضایت همبستگی قوی وجود دارد. به عنوان مثال نوجوانان با رضایت از زندگی تحصیلی بالا نیز انگیزه پیشرفت بالایی از خود نشان می‌دهند که نشان‌دهنده یک رابطه متقابل است. بایرام نژاد و همکاران (۱۳۹۹) در مطالعه‌ای که با هدف تدوین مدل علی رضایت از مدرسه بر اساس ادراک محیط کلاس و ادراک حمایت معلم با نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی و درگیری تحصیلی انجام دادند نشان داد که در مجموع ادراک حمایت معلم و ادراک محیط کلاس می‌تواند پیش‌بین مناسبی برای رضایت از مدرسه دانش‌آموزان از طریق پایداری تحصیلی و درگیری تحصیلی آن‌ها باشد. همچنین شریفی فرد و همکاران (۱۴۰۲) در مطالعه‌ای با عنوان ارتباط انگیزه و فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم انجام دادند. نتایج نشان‌دهنده این بود فرسودگی تحصیلی با انگیزه همبستگی منفی دارد. همچنین این مطالعه نشان داد که انگیزه تحصیلی بالاتر با سطوح پایین‌تر فرسودگی شغلی در بین دانش‌آموزان مرتبط است و بر نیاز به محیط‌های آموزشی حمایتی تأکید می‌کند. Hosseini و همکاران (2022) در مطالعه‌ای که با هدف بررسی ارتباط بین انگیزش تحصیلی با کیفیت آموزش بالینی، پیشرفت تحصیلی و فرسودگی شغلی انجام دادند دریافتند که سطوح بالای انگیزه و محیط کلاس درس حمایتی منجر به افزایش رضایت از تجربیات تحصیلی می‌شود.

در تحقیقات قبلی به‌طور کلی تأثیر عوامل مختلف محیط اجتماعی و روان‌شناختی بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان مورد بررسی قرار گرفته است. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که عوامل همچون حمایت عاطفی معلمان، انتظارات تحصیلی، هیجانات تحصیلی، باورهای انگیزشی و خودکارآمدی تحصیلی می‌توانند تأثیرات مثبت یا منفی بر انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی افراد داشته باشند. برای مثال، نادمی و همکاران (۱۴۰۰)

1. Parganas District

بر نقش حمایت عاطفی و هیجانی معلمان و دانش‌آموزان تأکید کردند و بیان داشتند که توجه به هیجانات مثبت و منفی تحصیلی می‌تواند انگیزش تحصیلی را بهبود بخشد. همچنین، پژوهش‌هایی مانند تحقیق Esmaili و همکاران (2019) نشان داد که متغیرهای انگیزشی مانند امید تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در ارتقای خودکارآمدی تأثیر دارند.

با توجه به این مطالعات، تحقیق حاضر به بررسی مدل علی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با نقش انسجام کلاسی و رضایت تحصیلی می‌پردازد. از آنجایی که تحقیقات قبلی بر اهمیت حمایت اجتماعی و روان‌شناختی در فرآیند انگیزش تحصیلی تأکید کرده‌اند، این مطالعه می‌تواند بر اهمیت انسجام کلاسی و رضایت تحصیلی در ارتقاء اشتیاق تحصیلی تأکید کرده و نقشی اساسی در بهبود انگیزش تحصیلی در محیط‌های آموزشی ایفا کند. در نهایت، اهمیت این تحقیق از آنجا ناشی می‌شود که بررسی نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی می‌تواند راهکارهای جدیدی برای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارائه دهد و به افزایش اشتیاق تحصیلی در مدارس و مراکز آموزشی کمک کند؛ همچنین این بررسی می‌تواند به مدیران آموزشی و معلمان ابزارهایی برای ایجاد محیط‌های آموزشی حمایتی و مثبت ارائه دهد تا انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان ارتقا یابد.

روش

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی-همبستگی مبتنی بر مدل‌سازی معادلات ساختاری بود که از نظر روش‌شناسی در دسته پژوهش‌های کمی قرار می‌گرفت. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دوره ابتدایی استان خراسان جنوبی بود. بر اساس یک قاعده کلی معتبر برای تحلیل عاملی، حداقل حجم نمونه مورد نیاز ۳۰۰ نفر در نظر گرفته شد (Tabachnick & Fidell, 1996). بر این اساس، ۳۵۰ نفر از دانش‌آموزان شهرستان در میان به عنوان نمونه پژوهش و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. با توجه به اینکه در تحلیل عاملی و مدل‌سازی معادلات ساختاری توصیه می‌شود حجم نمونه حداقل بین ۵ تا ۱۰ برابر تعداد پارامترهای قابل تخمین باشد (Kline, 2015)، و همچنین با استناد به قاعده‌ی کلی ارائه‌شده توسط Tabachnick and Fidell (1996) که حداقل ۳۰۰ نفر را برای تحلیل‌های ساختاری مناسب می‌دانند، در این پژوهش حجم نمونه اولیه ۳۵۰ نفر در نظر گرفته شد تا علاوه بر رعایت کف الزامات آماری، از احتمال ریزش و حذف داده‌ها (به دلیل ناقص بودن یا خطای پاسخ‌دهی) نیز پیشگیری شود؛ بنابراین انتخاب بیش از ۳۰۰ نفر نه

به صورت خودسرانه، بلکه در راستای افزایش اعتبار تحلیل‌ها و پوشش بهتر داده‌های از دست رفته احتمالی صورت گرفته است. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل دانش آموز مقطع ابتدایی بودن و رضایت برای شرکت در پژوهش بود. در مقابل، ملاک‌های خروج شامل مخدوش بودن پرسشنامه‌ها (مانند خط خوردگی بیش از یک گزینه، نامشخص بودن پاسخ گویه‌ها، ناقص بودن) و عدم رضایت به تکمیل تمامی پرسشنامه‌ها در هر مرحله از فرایند مطالعه بود. از مجموع پرسشنامه‌های توزیع شده، ۳۳۰ پرسشنامه بازگردانده شد که پس از بررسی اولیه، ۴ مورد به دلیل تکمیل ناقص حذف گردید و در نهایت، نمونه نهایی شامل ۳۲۶ دانش آموز بود. از این تعداد، ۲۳۱ نفر پسر و ۹۵ نفر دختر بودند. لازم به ذکر است با توجه به سن پایین برخی از شرکت کنندگان به ویژه دانش آموزان پایه دوم ابتدایی، برای اطمینان از درک صحیح گویه‌ها و افزایش دقت پاسخ‌دهی، پرسشنامه‌ها در محیط کلاس توسط پژوهشگر و با همکاری آموزگار هر کلاس اجرا شد. در این فرآیند، پژوهشگر هر گویه را به صورت ساده و قابل فهم برای دانش آموزان می‌خواند و توضیح می‌داد و در صورت نیاز، به پرسش‌های آنان پاسخ داده می‌شد. همچنین، به دانش آموزان اطمینان داده شد که پاسخ‌هایشان محرمانه باقی می‌ماند و هدف از پاسخ‌گویی، ارزیابی علمی است نه ارزشیابی درسی. این شیوه اجرا به گونه‌ای طراحی شد که استقلال در پاسخ‌دهی حفظ شده و هم‌زمان، حمایت لازم برای درک سؤالات نیز فراهم باشد.

همچنین، نمونه پژوهش به این صورت در پایه‌های تحصیلی توزیع شد: ۳۳ نفر در پایه دوم، ۴۲ نفر در پایه سوم، ۶۹ نفر در پایه چهارم، ۸۰ نفر در پایه پنجم و ۱۰۲ نفر در پایه ششم تحصیل می‌کردند. همچنین، بر اساس میانگین معدل سال قبل، ۲۳۳ نفر در سطح خیلی خوب، ۵۶ نفر در سطح خوب، ۳۴ نفر در سطح قابل قبول و ۳ نفر در سطح نیاز به تلاش قرار داشتند. دانش آموزان در این پژوهش پرسشنامه‌های انسجام کلاسی، رضایت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی را تکمیل کردند. پس از گردآوری داده‌ها، تحلیل‌ها با استفاده از شاخص‌های توصیفی، آزمون همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام شد. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS.27 و AMOS.24 استفاده گردید. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش به قرار ذیل است:

خرده مقیاس رضایت تحصیلی، برگرفته از مقیاس چندبعدی رضایت از زندگی هیونبر (MSLSS): خرده مقیاس رضایت تحصیلی، که برگرفته از مقیاس چندبعدی رضایت از

زندگی هیوبر (MSLSS) است، ابزاری چندبعدی برای ارزیابی رضایت از زندگی در دانش‌آموزان به شمار می‌آید. این ابزار که توسط Hübner (2001) طراحی شده، شامل ۴۰ سؤال است که به سنجش میزان رضایت از زندگی و ابعاد مختلف آن می‌پردازد. مقوله‌های اصلی این ابزار شامل پنج حوزه رضایت از خانواده، رضایت از دوستان، رضایت تحصیلی (رضایت از مدرسه)، رضایت از محیط زندگی و رضایت از خود است. نمره‌گذاری این ابزار با استفاده از یک مقیاس شش‌درجه‌ای انجام می‌شود که از «کاملاً مخالفم» (نمره ۱) تا «کاملاً موافقم» (نمره ۶) متغیر است. لازم به ذکر است که سؤالات شماره ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۲۰، ۲۱، ۲۴، ۲۶، ۲۷، ۲۸ و ۳۱ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمرات کلی این آزمون بین ۴۰ تا ۲۴۰ متغیر بوده و نمرات بالاتر نشان‌دهنده رضایت بالاتر از زندگی است. مؤلفه رضایت تحصیلی که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته، شامل ۸ سؤال است و دامنه نمرات آن از ۸ تا ۴۸ متغیر است؛ به طوری که نمرات بالاتر بیانگر رضایت تحصیلی بیشتر است. در پژوهش بدرلو (۱۳۹۳) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. هنجاریابی این ابزار در ایران توسط زمانی و رضایی (۱۴۰۱) انجام شد و ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی برای مقیاس رضایت تحصیلی، بر اساس داده‌های جمع‌آوری شده از نمونه‌ای شامل ۷۴۱ نفر، به ترتیب برابر با ۰/۹۱ و ۰/۹۳ محاسبه شد. در پژوهش پژوهی و همکاران (۱۴۰۱)، آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۳ به دست آمده است، که نشان‌دهنده پایایی یا همسانی درونی بالای مقیاس به کار رفته در پژوهش هاست و از نظر آماری قابل قبول است. در تحقیق حاضر، به‌ویژه از مؤلفه رضایت تحصیلی این ابزار استفاده شده است.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی^۱ Fredericks و همکاران (2004): این پرسشنامه دارای ۱۵ گویه است که این گویه‌ها، سه خرده‌مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را اندازه‌گیری می‌کنند. سؤالات ۱ تا ۴ مربوط به خرده‌مقیاس اشتیاق رفتاری، سؤالات ۵ تا ۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سؤالات ۱۱ تا ۱۵ نیز مربوط به خرده‌مقیاس اشتیاق شناختی است. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات ۱ تا ۵ است که از «هرگز = ۱» تا «همیشه = ۵» را شامل می‌شود. سؤالات ۲، ۴ و ۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. Fredericks و همکاران (2004) روایی سازه این مقیاس را ارزیابی و مقدار آن را ۰/۸۹ برآورد نمودند. همچنین در پژوهش Fredericks و همکاران (2004)، پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند.

1. Academic Aspiration Questionnaire

همچنین در پژوهش دل‌قندی و همکاران (۱۳۹۸) ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های اشتیاق رفتاری ۰/۷۵، اشتیاق عاطفی ۰/۶۹، اشتیاق شناختی ۰/۷۰ و برای کل سؤالات پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمده است. علاوه بر این، پژوهش ابراهیمی بخت و همکاران (۱۳۹۷) ضریب پایایی اشتیاق تحصیلی با استفاده از آلفای کرونباخ به مقدار ۰/۸۴ گزارش کرده است و در پژوهش جعفری و عبدی زرین (۱۴۰۰)، ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۳ محاسبه شده است.

پرسشنامه انسجام کلاسی (CCQ):^۱ پرسشنامه انسجام کلاسی توسط Leo و همکاران (۲۰۲۳) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۱۸ گویه است و دو خرده‌مقیاس انسجام وظیفه‌ای و انسجام اجتماعی را اندازه‌گیری می‌کند. پرسشنامه انسجام کلاسی (CCQ) یکی از ابزارهای معتبر برای سنجش انسجام گروهی، به‌ویژه در محیط‌های آموزشی است. این ابزار که برای ارزیابی ابعاد مختلف انسجام گروهی طراحی شده، جنبه‌هایی مانند انسجام اجتماعی و وظیفه‌ای را مورد بررسی قرار می‌دهد و بر تعاملات اجتماعی، روابط میان‌فردی و همبستگی گروهی تمرکز دارد. همچنین، ابعاد مرتبط با همکاری و هم‌راستایی اعضای گروه در جهت دستیابی به اهداف مشترک را می‌سنجد. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات ۱ تا ۵ است که از «کاملاً مخالفم = ۱» تا «کاملاً موافقم = ۵» را شامل می‌شود. سؤالات (۱)، ۳، ۷، ۹، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۷) مربوط به خرده‌مقیاس انسجام وظیفه‌ای و سؤالات (۲)، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۸) مربوط به خرده‌مقیاس اجتماعی است. Leo و همکاران (۲۰۲۳) میزان آلفای کرونباخ را برای خرده‌مقیاس انسجام وظیفه‌ای ۰/۹۱ و برای خرده‌مقیاس انسجام اجتماعی ۰/۹۱ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر مقادیر آلفای کرونباخ برای انسجام وظیفه‌ای ۰/۹۵۵، انسجام اجتماعی ۰/۹۵۰ و کل مقیاس ۰/۹۷۶ به دست آمده است.

یافته‌ها

در ابتدا و در جدول ۱، اطلاعات جمعیت شناختی پژوهش ارائه می‌شود.

جدول ۱. نتایج مربوط به اطلاعات جمعیت شناختی اعضای نمونه پژوهش

متغیر	سطح	فراوانی	درصد
پایه تحصیلی	دوم	۳۳	۱۰/۱
	سوم	۴۲	۱۲/۹
	چهارم	۶۹	۲۱/۲
	پنجم	۸۰	۲۴/۵
	ششم	۱۰۲	۳۱/۱
جنسیت	پسر	۹۵	۲۹/۱
	دختر	۲۳۱	۷۰/۹
معدل	نیاز به تلاش بیشتر	۶	۱/۸
	قابل قبول	۳۲	۹/۸
	خوب	۵۵	۱۶/۹
	خیلی خوب	۲۳۳	۷۱/۵

در جدول ۲ اطلاعات توصیفی مربوط به کجی، کشیدگی، میانگین و انحراف معیار به همراه ضرایب همبستگی بین متغیرهای انسجام کلاسی و رضایت تحصیلی با اشتیاق تحصیلی ارائه شده است.

جدول ۲. یافته‌های توصیفی و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	کجی	کشیدگی	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
۱- انسجام کلاسی	-۰/۸۳۵	۱/۲۴۵	۵۰/۹۷	۸/۵۷۴	۱		
۲- رضایت تحصیلی	-۰/۵۹۳	۰/۳۳۳	۲۸/۲۵	۶/۱۷۲	***۰/۳۴۴	۱	
۳- اشتیاق تحصیلی	-۰/۵۳۸	۰/۴۷۶	۵۶/۹۰	۱۱/۱۵۶	***۰/۴۰۵	**۰/۵۷۵	۱

*معنی داری در سطح ۰/۰۵، **معنی داری در سطح ۰/۰۱

در جدول ۲ اطلاعات توصیفی مربوط به کجی، کشیدگی، میانگین و انحراف معیار به همراه ضرایب همبستگی بین متغیرهای انسجام کلاسی و رضایت تحصیلی با اشتیاق تحصیلی ارائه شده است. تمامی ضرایب همبستگی محاسبه شده مثبت بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار بود ($P < ۰/۰۱$). مثبت بودن ضرایب به دست آمده نشان می‌دهد که بین انسجام کلاسی و رضایت تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان ارتباط مستقیم وجود دارد. همچنین با توجه به اینکه مقادیر کجی و کشیدگی داده‌ها بین +۲ و -۲ است داده‌ها در سطح ۰/۰۵ از توزیع بهنجار برخوردارند.

به منظور بررسی نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی در رابطه بین انسجام کلاسی و اشتیاق تحصیلی از تحلیل معادلات ساختاری استفاده شد. پیش از انجام تحلیل، داده‌های پرت تک متغیری با استفاده از نمودار جعبه‌ای و داده‌های پرت چندمتغیری با استفاده از آماره مایه‌الانویس بررسی و از مجموعه داده‌ها کنار گذاشته شدند. کجی و کشیدگی توزیع نمرات متغیرها با استفاده از نرم‌افزار SPSS محاسبه و نتایج نشان داد هیچ کدام از مقادیر کجی و کشیدگی بیشتر از دامنه ± 2 نیست. نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. فرض استقلال خطاها با آماره دوربین واتسون برای محاسبه‌ی معادلات رگرسیونی مدل پژوهش بررسی شد که مقدار به دست آمده ($1/788 = \text{آماره دوربین-واتسون}$) بیانگر برقراری این مفروضه است. مفروضه‌ی هم خطی بین متغیرها با استفاده از همبستگی پیرسون بین زوج متغیرها بررسی شد. با توجه به اینکه همبستگی دو متغیری $0/9$ و بالاتر نشان‌دهنده‌ی هم خطی است، این مشکل در داده‌های پژوهش حاضر مشاهده نشد. علاوه بر آن آماره تحمل و عامل تورم واریانس به منظور بررسی هم خطی چندگانه محاسبه شد. نتایج نشان داد هیچ کدام از مقادیر آماره تحمل کوچک‌تر از حد مجاز $0/1$ و هیچ کدام از مقادیر عامل تورم واریانس بزرگ‌تر از حد مجاز 10 نمی‌باشند؛ بنابراین بر اساس دو شاخص ذکرشده وجود هم خطی چندگانه در داده‌ها مشاهده نشد.

شاخص‌های مربوط به برازش مدل در جدول زیر ارائه شده است.

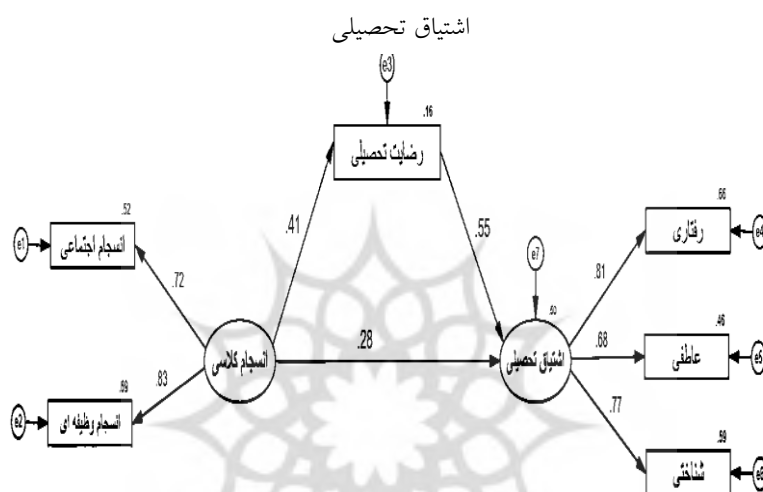
جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل

شاخص برازش	دامنه مورد قبول	مقدار مشاهده شده	ارزیابی شاخص برازش
χ^2/df	≤ 3	۲/۵۴۲	مناسب
IFI	$> 0/9$	۰/۹۸۴	مناسب
RFI	$> 0/9$	۰/۹۴۳	مناسب
RMSEA	$< 0/08$	۰/۰۶۹	مناسب
SRMR	$< 0/08$	۰/۰۲۸	مناسب
CFI	$> 0/9$	۰/۹۸۴	مناسب
GFI	$> 0/9$	۰/۹۸۱	مناسب
NFI	$> 0/9$	۰/۹۷۴	مناسب

شاخص نسبت مجذور کای بر درجه آزادی (χ^2/df) برازش مدل را تأیید می‌کند df که این عدد کمتر از ۳ است و به معنی برازش مدل با داده‌هاست. خطای ریشه مجذور

میانگین تقریبی (RMSEA) برابر ۰/۰۶۸ و ریشه دوم میانگین مربعات باقی مانده (SRMR) برابر با ۰/۰۲۸ است که از میزان ملاک (۰/۰۸) کوچک تر است و در نتیجه برازش مدل را تأیید می کند؛ و در نهایت شاخص های NFI، CFI، IFI و RFI نیز از ملاک مورد نظر (۰/۹) بزرگ تر هستند. ضرایب به دست آمده حاکی از برازش مطلوب مدل است.

شکل ۱. ضرایب استاندارد مدل روابط نقش واسطه ای رضایت تحصیلی در رابطه بین انسجام کلاسی و



در شکل ۱ ضرایب استاندارد مدل پیشنهادی به منظور بررسی نقش واسطه ای رضایت تحصیلی در رابطه بین انسجام کلاسی و اشتیاق تحصیلی نشان داده شده است.

جدول ۴. اثرهای مستقیم، غیرمستقیم و کل بین متغیرهای پژوهش

از متغیر	به متغیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
انسجام کلاسی	رضایت تحصیلی	**۰/۴۰۵	-	**۰/۴۰۵	۰/۱۶۴
انسجام کلاسی	اشتیاق تحصیلی	**۰/۲۷۹	**۰/۲۲۲	**۰/۵۰۱	۰/۵۰۱
رضایت تحصیلی	اشتیاق تحصیلی	**۰/۵۴۷	-	**۰/۵۴۷	

**معنی داری در سطح ۰/۰۱

بر اساس نتایج به دست آمده انسجام کلاسی به صورت مستقیم بر رضایت تحصیلی ($\beta = 0.405, p < 0.01$) تأثیر مثبت دارد. انسجام کلاسی هم به صورت مستقیم ($\beta = 0.279, p < 0.01$) و هم به صورت غیرمستقیم ($\beta = 0.222, p < 0.01$) با نقش واسطه ای رضایت

تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی تأثیر مثبت دارد. رضایت تحصیلی نیز به صورت مستقیم بر اشتیاق تحصیلی ($\beta=0/547, p<0/01$) تأثیر مثبت دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی برآزش مدل علی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس نقش انسجام کلاسی با نقش واسطه‌ای رضایت تحصیلی انجام شد. مجموعاً یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که مدل پژوهش، دارای برآزش مطلوب بود. در ادامه هر یک از یافته‌های پژوهش به تفصیل مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرند.

اولین یافته پژوهش نشان داد که انسجام کلاسی به شکل مثبت و معنی‌داری اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. این یافته، با نتایج پژوهش‌های Leo و همکاران (2023) و Yang و همکاران (2023) همسویی داشت. این یافته بیانگر آن است که هرچه محیط کلاسی از نظر روابط بین دانش‌آموزان و تعاملات مثبت، یکپارچه‌تر و هماهنگ‌تر باشد، دانش‌آموزان انگیزه و اشتیاق بیشتری برای یادگیری خواهند داشت. نتیجه پژوهش Leo و همکاران (2023) نشان داد احساس دانش‌آموزان مبنی بر اینکه تعاملات بهینه‌ای در کلاس، چه با معلم و چه با همکلاسی‌ها، دارند و احساس انسجام با ایشان داشته باشند، می‌تواند به بهبود تعامل و انگیزه آن‌ها در کلاس‌ها کمک کند، زیرا می‌توانند در هر زمانی در طول فرآیند تدریس-یادگیری به آن‌ها مراجعه کنند؛ بنابراین، ارتباط معلم و حمایت از انسجام کلاس می‌تواند با یادگیری دانش و مهارت‌های جدید مرتبط باشد و به بهبود مشارکت کلاسی کمک کند. در تبیینی بهتر باید گفت، انسجام کلاسی موجب ایجاد حس تعلق به محیط آموزشی می‌شود که در نتیجه، علاقه دانش‌آموزان به فعالیت‌های درسی افزایش می‌یابد (Leo et al., 2023). همچنین، در پژوهش همسوی Yang و همکاران (2023) مشخص شد کلاس‌هایی که دانش‌آموزان احساس حمایت و همکاری بیشتری از سوی همکلاسی‌های خود دارند، ترس از شکست کاهش یافته و اشتیاق برای یادگیری تقویت می‌شود.

نظریه‌های انگیزشی نیز نشان می‌دهند که احساس پیوند اجتماعی با گروه همسالان و داشتن تعاملات مثبت، یکی از عوامل کلیدی در حفظ انگیزه تحصیلی است (Eccles & Wigfield, 2020). علاوه بر این، در محیط‌های آموزشی که همکاری، تعامل و احترام متقابل بین اعضای کلاس وجود دارد، دانش‌آموزان احساس امنیت بیشتری کرده و در نتیجه، برای یادگیری تلاش

بیشتری می‌کنند (Leo et al., 2023)؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که فراهم کردن شرایطی که در آن حس همبستگی میان دانش‌آموزان تقویت شود، عاملی تأثیرگذار در افزایش اشتیاق تحصیلی است؛ به عبارت دیگر، معلمان و مدیران مدارس می‌توانند با ایجاد فرصت‌های یادگیری گروهی، حمایت‌های عاطفی و تقویت تعاملات مثبت، به ارتقای انسجام کلاسی و درنهایت افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند.

بر اساس نتایج پژوهش، انسجام کلاسی به شکل مثبت و معنی‌داری رضایت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. یافته‌های پژوهشی Leo و همکاران (2023)، و همکاران (2023) و Leo و همکاران (2023) همسویی دارد. این یافته نشان می‌دهد که هرچه دانش‌آموزان در یک کلاس حس هماهنگی، تعامل مثبت و تعلق بیشتری داشته باشند، میزان رضایت آن‌ها از محیط آموزشی و تجربه یادگیری افزایش می‌یابد. انسجام کلاسی به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که در یک فضای امن و حمایتی، بدون ترس از قضاوت شدن، به بیان نظرات و مشارکت در فعالیت‌های درسی بپردازند که این امر باعث می‌شود که احساس موفقیت و ارزشمندی در آن‌ها تقویت شده و نگرش مثبتی نسبت به تحصیل و کلاس درس پیدا کنند (Leo et al., 2023). همچنین، وقتی کلاس دارای روابط اجتماعی قوی و فضای دوستانه باشد، احتمال بروز تعارض‌های بین فردی کاهش یافته و دانش‌آموزان با انگیزه بیشتری در فعالیت‌های درسی شرکت می‌کنند. بر اساس نظریه‌های روان‌شناختی، رضایت تحصیلی زمانی شکل می‌گیرد که نیازهای اساسی فرد مانند ارتباط اجتماعی، احساس تعلق و موفقیت در محیط آموزشی تأمین شود. در این راستا، نتیجه پژوهش Leo و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد وجود انسجام در کلاس درس یکی از عوامل کلیدی در ایجاد حس رضایت از تحصیل و تجربه یادگیری مثبت است. علاوه بر این، فراهم کردن فرصت‌های تعامل اجتماعی و اجرای روش‌های تدریس مشارکتی، می‌تواند راهکاری مؤثر برای افزایش انسجام و در نتیجه بهبود رضایت تحصیلی باشد (Leo et al., 2023).

یافته دیگر این پژوهش نشان داد که رضایت تحصیلی به شکل مثبت و معنی‌داری اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های Burić & Moè (2020)، Moghadasi and Keikavoosi-Arani (2023) و Kazem Al-abdi و همکاران (2024) همسویی دارد. نتیجه پژوهش همسوی Burić & Moè (2020) نشان داد رضایت از زندگی، با بهبود اشتیاق کاری و مشارکت مرتبط است و این موضوع از طریق

نظریه مثبت‌نگری نیز قابل تبیین است. همچنین این یافته پژوهش مبین آن است که وقتی دانش‌آموزان احساس رضایت از محیط تحصیلی خود داشته باشند، انگیزه و اشتیاق آن‌ها برای یادگیری افزایش می‌یابد. رضایت تحصیلی زمانی شکل می‌گیرد که فرد احساس کند در محیط آموزشی از حمایت کافی برخوردار بوده، نیازهایش مورد توجه قرار گرفته و فرصت‌های مناسبی برای پیشرفت دارد (Zalazar-Jaime et al., 2022). از طرفی به باور Wang and Kruk (2024) زمانی که دانش‌آموزان از کیفیت تدریس، محتوای درسی و ارتباط با معلمان و همکلاسی‌ها احساس رضایت داشته باشند، میزان مشارکت و انگیزه آن‌ها برای یادگیری نیز افزایش می‌یابد. بر اساس نظریه خودتعیین‌گری^۱، احساس رضایت در محیط تحصیلی موجب تقویت انگیزه درونی برای یادگیری می‌شود، زیرا دانش‌آموزان در این شرایط، تحصیل را به‌عنوان یک فعالیت ارزشمند و لذت‌بخش درک می‌کنند (Howard et al., 2021). در مقابل، نارضایتی تحصیلی می‌تواند منجر به بی‌علاقگی، افت تحصیلی و حتی ترک تحصیل شود؛ بنابراین، توجه به بهبود عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی مانند بهبود کیفیت تدریس، ایجاد فرصت‌های یادگیری متنوع و تقویت روابط مثبت در محیط آموزشی، نقش بسزایی در افزایش اشتیاق تحصیلی دارد (Moghadaslari & Keikavooosi-Arani, 2023). این امر نشان می‌دهد که سیاست‌گذاران آموزشی و معلمان باید بیش‌ازپیش به ایجاد محیط‌های یادگیری لذت‌بخش و تأمین نیازهای تحصیلی و عاطفی دانش‌آموزان توجه کنند تا سطح اشتیاق تحصیلی آنان به حداکثر برسد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که رضایت تحصیلی نقش واسطه‌ای در رابطه میان انسجام کلاسی و اشتیاق تحصیلی ایفا می‌کند. این بدان معناست که انسجام کلاسی نه تنها مستقیماً باعث افزایش اشتیاق دانش‌آموزان به یادگیری می‌شود، بلکه با ایجاد تجربه‌ای مثبت از محیط مدرسه، رضایت آن‌ها از فرآیند تحصیل را نیز افزایش می‌دهد و از این طریق، انگیزه و اشتیاق آن‌ها برای مشارکت فعالانه‌تر در فعالیت‌های آموزشی را تقویت می‌کند. برخلاف بسیاری از مطالعات قبلی که فقط بر رابطه مستقیم بین انسجام کلاسی و انگیزه یا یادگیری تأکید داشتند (Leo et al., 2023؛ Yang et al., 2023)، پژوهش حاضر با معرفی رضایت تحصیلی به‌عنوان یک متغیر واسطه‌ای، گام مهمی در تبیین مکانیزم‌های روان‌شناختی مؤثر در فرآیند یادگیری برداشته است. نوآوری پژوهش حاضر در آن است که نقش مؤلفه‌های عاطفی-شناختی مانند رضایت تحصیلی را در پیوند بین ساختارهای اجتماعی کلاس و

1. Self-Determination Theory

انگیزش تحصیلی برجسته می‌سازد. همچنین با توجه به اینکه این مطالعه بر روی کودکان دبستانی و در بستر فرهنگی ایران انجام شده است، یافته‌ها می‌توانند در جهت بومی‌سازی نظریه‌های انگیزشی غربی و توسعه مدل‌های تبیینی متناسب با شرایط فرهنگی، اجتماعی و سنی دانش‌آموزان ایرانی به کار روند. از این منظر، پژوهش حاضر ضمن تأیید اهمیت انسجام کلاسی، بر ضرورت توجه به تجارب عاطفی دانش‌آموزان از محیط یادگیری در افزایش اشتیاق آنان به تحصیل تأکید می‌ورزد و پاسخی نو به این پرسش نظری می‌دهد که چگونه می‌توان از طریق طراحی محیط‌های یادگیری رضایت‌بخش، انگیزش درونی دانش‌آموزان را تقویت کرد.

این پژوهش مانند هر پژوهش دیگری با محدودیت‌هایی همراه بود که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به محدود نمودن جامعه پژوهش به کودکان دبستانی شهرستان در میان اشاره نمود. از این رو در تعمیم یافته‌های پژوهش باید جوانب احتیاط را رعایت نمود و پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های آتی، از آنجایی که ایران کشوری چند فرهنگی است، دانش‌آموزان دیگر مناطق ایران نیز مورد بررسی قرار گیرند. دیگر محدودیت پژوهش، استفاده از ابزار خود گزارش دهی بود. لذا پیشنهاد می‌شود در خصوص ابعاد و اثرات انسجام کلاسی، در پژوهش‌های کیفی و مصاحبه، یافته‌های عمیق‌تری به دست آید. همچنین بر اساس نتایج پژوهش، این پیشنهادها قابلیت اجرا دارند: برگزاری فعالیت‌های گروهی و مشارکتی در کلاس، مانند پروژه‌های گروهی، بازی‌های آموزشی و کارگاه‌های تعاملی که باعث افزایش همکاری، دوستی و حس تعلق میان دانش‌آموزان می‌شود. این فعالیت‌ها محیط یادگیری را جذاب‌تر کرده و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس راحتی و امنیت بیشتری در کلاس داشته باشند. دوم، اجرای برنامه‌های انگیزشی مانند «دانش‌آموز هفته» یا «کلاس برتر» بر اساس تلاش، همکاری و پیشرفت تحصیلی که می‌تواند حس ارزشمندی و انگیزه را در کودکان تقویت کند. معلمان می‌توانند با تشویق رفتارهای مثبت، تقویت تعاملات اجتماعی و ایجاد فضایی حمایتگر، به افزایش رضایت تحصیلی و در نتیجه افزایش اشتیاق دانش‌آموزان به یادگیری کمک کنند.

تعارض منافع

نویسندگان مقاله ابراز می‌دارند که هیچ گونه تعارض منافی ندارند.

سپاسگزاری

از تمامی افرادی که در پژوهش حاضر، یاریگر نویسندگان بودند، تقدیر و تشکر می‌شود.

منابع

- اسلامیه، فاطمه، و ابراهیمی، سمیرا. (۱۴۰۲). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس اضطراب امتحان و کمال‌گرایی در دانش‌آموزان متوسطه دوم قزوین. *نهمین همایش علمی پژوهشی توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی ایران*، تهران. <https://civilica.com/doc/1839356>
- امیری، فرزاد، و شکوه سلجوقی، الهام. (۱۴۰۱). رابطه بین صفات روشن شخصیت، هدف‌گزینی اجتماعی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه اول و دوم شهر کرمان. *سومین همایش ملی مدرسه آینده*، اردبیل. <https://civilica.com/doc/1704798>
- باقری، مریم، برزگر بفرویی، کاظم، و استبرقی، مهدیه. (۱۴۰۱). مدل معادلات ساختاری پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس سبک‌های اسناد و سرمایه‌های روان‌شناختی با میانجی‌گری تجربه شیفتگی در دانشجویان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۷)، ۳۲-۱۶. <https://doi.org/10.22111/jeps.2022.7229>
- بایرام نژاد، حوریه، یاراحمدی، یحیی، احمدیان، حمزه، و اکبری، مریم. (۱۳۹۹). تدوین مدل علی رضایت از مدرسه بر اساس ادراک محیط کلاس و ادراک حمایت معلم با نقش واسطه‌ای پایستگی تحصیلی و درگیری تحصیلی. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۸(۳)، ۷۱-۸۴. <https://doi.org/10.30473/etl.2021.55255.3321>
- جعفری، زهرا، عسکری، احمدرضا، شکری، سجاد، و روبندیان، احسان. (۱۴۰۱). راهکارهای افزایش همبستگی و تعامل معلمان و دانش‌آموزان در کلاس. *دومین کنفرانس بین‌المللی ایده‌های نوین در فقه، حقوق و روانشناسی*، تهران، ایران. <https://civilica.com/doc/1935431>
- ابراهیمی بخت، حبیب‌اله، یاراحمدی، یحیی، اسدزاده، حسن، و احمدیان، حمزه. (۱۳۹۷). اثربخشی برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان. *تدریس‌پژوهی*، ۶(۲)، ۱۶۳-۱۸۲. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765686.1397.6.2.10.3>
- پژوهی، طاهره، نادى، محمدعلی، و سجادیان، ایلناز. (۱۴۰۱). اثربخشی بسته‌های آموزشی کاهش قلدری سایبری ویژه دانش‌آموزان و والدین بر عزت‌نفس و رضایت از زندگی

- دانش آموزان دبیرستانی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۸(۶۴)، ۱۵۷-۱۷۴.
<https://doi.org/10.22054/jep.2022.59571.3303>
- جعفری، زهرا، و عبدی‌زرین، سهراب. (۱۴۰۰). رابطه بین اشتیاق تحصیلی، هویت تحصیلی و پایستگی تحصیلی با سازگاری تحصیلی در دانش آموزان. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۸(۴۴)، ۱۰۳-۱۲۲.
- <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22286683.1400.18.44.7.7>
- جلیلی، فرخ رو، عارفی، مژگان، قمرانی، امیر، و منشی، غلامرضا (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش خودتعیین‌گری بر انگیزش و شیفتگی تحصیلی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان بیرجند. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۴)، ۲۷-۵۸.
- <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4945>
- خدابخش، مهدی، هاشمی رزینی، هادی، و نوری قاسم‌آبادی، ربابه. (۱۴۰۰). الگوی ساختاری مهارت‌های اجتماعی با ناتوانی‌های یادگیری بر اساس سبک‌های دل‌بستگی با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۸(۱)، ۱-۱۳.
- <http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.9.1.10>
- دل‌قندی، علیرضا، بیان‌فر، فاطمه، و طالع‌پسند، سیاوش. (۱۳۹۸). پیش‌بینی رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی، کیفیت زندگی در مدرسه و احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ری. *روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۵۳)، ۷۳-۹۲.
- <https://doi.org/10.22054/jep.2020.40596.2624>
- رادنیا، نجمه. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین هوش اخلاقی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان. دومین کنفرانس ملی مطالعات خانواده و مدرسه، بندرعباس.
- <https://civilica.com/doc/1875038>
- زمانی، فاطمه، و رضایی، علی‌محمد. (۱۴۰۱). پیش‌بینی رضایت تحصیلی بر اساس نیازهای روان‌شناختی با نقش میانجی هیجان‌های کلاس درس و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۵(۵۸)، ۱۰۷-۱۳۲.
- <https://dx.doi.org/10.30495/jinev.2019.668241>
- شریفی فرد، فاطمه، آسایش، حمید، نوروزی، کیان، حسینی، محمدعلی، و طاهری خرامه، زهرا. (۱۴۰۲). ارتباط انگیزه و فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم. *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم*، ۹(۱۲)، ۷۲-۷۸.
- <http://dorl.net/dor/20.1001.1.17357799.1394.9.12.10.5>
- صمدیه، هادی، صدری، مهدی، و اکبری مقدم خاکی، مطهره. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای درگیری عاملی در رابطه اشتیاق تحصیلی و تعهد به دانشگاه. *رویش روانشناسی*، ۱۰(۱۲)، ۱۹۱-۲۰۲.
- <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2383353.1400.10.12.1.3>

- قاسمی، سید علیرضا، و کدخدای، مرتضی (۱۴۰۲). واکاوی تجارب زیسته معلمان دوره ابتدایی از علل افت تحصیلی دانش‌آموزان در آموزش مجازی دوران همه‌گیری کووید-۱۹. *رویکردی نو بر آموزش کودکان*، ۵(۱)، ۵۹-۷۰.
<https://doi.org/10.22034/naes.2022.365122.1278>
- کوهی، کمال، و محمدی مطهری، رضوان. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی بر اضطراب اجتماعی (مورد مطالعه: دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه ناحیه دو کلان‌شهر تبریز). *پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر*، ۷(۱۳)، ۱۲۳-۱۴۹.
<https://doi.org/10.22084/csr.2019.11750.1188>
- مطلبی نژاد، علیرضا، و بادیانی، یونس. (۱۴۰۳). رابطه بین رضایت تحصیلی با اشتیاق تحصیلی و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان. *ششمین همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم*، دانشکده علوم انسانی دانشگاه هرمزگان، ایران.
<https://civilica.com/doc/2080483>
- نادمی، مهدیه سادات، محمدی آریا، علیرضا، و خوئینی، فاطمه. (۱۴۰۰). الگوی علی روابط ادراک محیط اجتماعی با انگیزش تحصیلی با نقش میانجی انتظارات تحصیلی، سبک‌های اسنادی و هیجانات تحصیلی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۸(۳)، ۱۰۲-۱۱۸.
<http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.8.3.9>

References

- Amiri, F., & SHokoooh Saljoghi, E. (2022) The relationship between bright personality traits, social goal selection and academic achievement in first and second high school students in Kerman city. *The Third national conference of the school of the future*, Ardabil, Iran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1704798>
- Babajani, M., Erfani, N., Yarahamdi, Y., & Ahmadian, H. (2023). Investigating the Effectiveness of Educational Program Based on Academic Engagement Derived from the Model on Students' Academic Satisfaction. *Journal of Clinical Research in Paramedical Sciences*, 12(1), 1-8. <https://doi.org/10.5812/jcrps-135312>
- Bagheri, M., Barzegar Befrouyi, K., & Estabraghi, M. (2022). Structural equation model of predicting academic engagement based on attribution styles and psychological capital with the mediating role of attachment experience in students. *Educational Psychology Studies*, 19(47), 16-32. [In Persian] <https://doi.org/10.22111/jeps.2022.7229>
- Bayramnejad, H., Yarahmadi, Y., Ahmadian, H., & Akbari, M. (2021). Developing of School Satisfaction Model Based on Perception of Classroom Environment and Perception of Teacher Support Mediated by Academic Buoyancy and Academic Engagement. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 8(3), 71-84. [In Persian] <https://doi.org/10.5812/jcrps-135312>
- Burić, I., & Moè, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, 89, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>

- Castro, L. J. D. (2025). Satisfaction and Academic Achievement in Blended Learning Modality: Insights from CoViD-19 Era. *International Journal For Multidisciplinary Research (IJFMR)*. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2025.v07i01.35573>
- Dalgandi, A., Bayanfar, F., & Talehpasand, S. (2019). Predicting self-handicapping academic behaviors based on academic engagement, school life quality, and sense of school belonging in male high school students of Rey. *Educational Psychology*, 15(53), 73-92. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2020.40596.2624>
- Dragojević, T. M., & Pavlović, A. N. (2024). Students' subjective constructions and their satisfaction with academic life. *Inovacije u nastavi*, 37(1), 115- 126. <https://doi.org/10.5937/inovacije2401115d>
- Dube, B., Setlalentoa, W. (2024). But We Do Not Know Anything, We Were Born in This Predicament: Experiences of Learners Facing Xenophobia in South Africa. *Education Sciences*, 14(3), 1-11. <https://doi.org/10.3390/educsci14030297>
- Dula, A. P. A., & Osorno, R. I. M. (2022). the mediating effect of motivation on the relationship between positive experiences at school and self-efficacy of physical education students. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 9(2), 123-148. <https://doi.org/10.46827/ejpe.v9i2.4559>
- Ebrahimi Bakht, H., Yarahmadi, Y., Asadzadeh, H., & Ahmadian, H. (2018). Effectiveness of academic vitality training program on academic performance, engagement, and vitality of students. *Tadrees-Pazhuheshi*, 6(2), 163-182. [In Persian] <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765686.1397.6.2.10.3>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary educational psychology*, 61, 1-60. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Eslamiyeh, F., & Ebrahimi, S. (2023). Predicting academic engagement based on test anxiety and perfectionism in high school students of Qazvin. *The Ninth Scientific-Research Conference on Development and Promotion of Educational and Psychological Sciences of Iran*, Tehran, Iran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1839356/>
- Esmaili, L., Sohrabi, N., Mehryar, A. H., Khayyer, M. (2019). A Causal Model of Motivational Beliefs with the Mediating Role of Academic Hope on Academic Self-Efficacy in High School Students. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 1(3), 173-185. <https://doi.org/10.29252/ieepj.1.3.179>
- Espinoza, Ó., Miranda, C., Sandoval, L., Corradi, B., González, L., & McGinn, N. (2024). Determinants of study motivation of undergraduate university students in Chile. *Studies in Higher Education*, 50, 1-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2363512>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Ghasemi, S. A., & Kadkhoda, M. (2023). Exploring the lived experiences of elementary teachers on causes of students' academic failure in virtual learning during COVID-19 pandemic. *A new approach to children's education*, 5(1), 59-70. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/naes.2022.365122.1278>
- Hosseini, S. M., Pourafzali, S. M., Shahraki, H. R., Kabiri, M., & Rostami, N. (2022). Investigation of academic motivation in medical students and its association with clinical education quality, academic achievement, and academic burnout.

- Journal of Education and Health Promotion*, 11(1), 1-9.
https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1605_21
- Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300-1323.
<https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Huebner, S. (2001). *Manual for the Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale*. USA: University of South Carolina.
- Islamieh, F., & Ebrahimi, S. (2023). Prediction of academic enthusiasm based on exam anxiety and perfectionism in second high school students of Qazvin. *The 9th Scientific & Research Conference on the Development and Promotion of Educational Sciences & Psychology of Iran*, Tehran, Iran. [In Persian]
<https://civilica.com/doc/1839356/>
- Izadpanah, S., Rezaei, Y. M. (2022). Causal explanation of academic enthusiasm based on the interaction of teachers and English language learners: Self-regulation, academic hope, and academic engagement among English language learners. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-13.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.997903>
- Jafari, Z., & Abdi Zarrin, S. (2021). The relationship between academic engagement, academic identity, and academic persistence with academic adjustment in students. *Educational Psychology Studies*, 18(44), 103-122. [In Persian]
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22286683.1400.18.44.7.7>
- Jafari, Z., Askari, A. R., Shokri, S., & Robandian, E. (2023). Solutions to increase the solidarity and interaction of teachers and students in the classroom. *The second international conference on new programs in jurisprudence, law and psychology*, Tehran, Iran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1935431>
- Jafari, Z., Askari, A. R., Shokri, S., & Roobandian, E. (2022). Strategies to increase teacher-student cohesion and interaction in class. *The Second International Conference on New Ideas in Jurisprudence, Law and Psychology*, Tehran, Iran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1935431>
- Jalili, F. R., Arefi, M., Ghamrani, A., & Manshaei, G. (2019). Effectiveness of self-determination training on motivation and academic attachment of student teachers at Farhangian University of Birjand. *Educational Psychology Studies*, 16(34), 27-58. [In Persian] <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4945>
- Jung, Y., and Ryu, J. (2022). Associations between obesity and academic enthusiasm and social-emotional competence: moderating effects of gender and sleep quality. *J. Hum. Behav. Soc. Environ.* 1, 1-20.
<http://dx.doi.org/10.1080/10911359.2022.2052224>
- Kazem Al-Adi, H. A., Ghalavandi, H., & Mohajeran, B. (2024). Analyzing the Relationship between Perceived Educational Ethics and Thinking Styles of Students with Academic Enthusiasm: The Mediating Role of Academic Engagement. *International Journal of Ethics and Society*, 6(3), 36-46.
<http://dx.doi.org/10.22034/ijethics.6.3.36>
- Kenney, T., & O'Halloran, K. C. (2024). The impact of student satisfaction and sense of belongingness on academic success and performance in undergraduate science majors. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 14(2), 90-114. <https://doi.org/10.32674/v7gyzx59>
- Khoda Bakhsh, M., Hashemi Razini, H., & Nouri Ghasemabadi, R. (2021). The Structural Model of Social Skills in Children with Learning Disabilities based on the Attachment Styles: The Mediating Role of Academic Self-efficacy. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 8, 1-13. [In Persian]
<http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.9.1.10>

- Khodabakhsh, M., Hashemi Rezini, H., & Nouri Qasemi Abadi, R. (2021). Structural model of social skills and learning disabilities based on attachment styles with the mediating role of academic self-efficacy. *Child Mental Health Quarterly*, 8(1), 1-13. [In Persian] <http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.9.1.10>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4th ed.). New York: The Guilford Press.
- Kohi, K., & Mohammadi Motahari, R. (2019). A Study of Self-Esteem and Social Skills Effect on Social Anxiety) Item Study: Two Area High School Girl Students in Tabriz Metropolis) . *Two Quarterly Journal of Contemporary Sociological Research*, 7(13), 123-149. [In Persian] <https://doi.org/10.22084/csr.2019.11750.1188>
- Koohi, K., & Mohammadi Motahhari, R. (2018). The effect of self-esteem and social skills on social anxiety (case study: female high school students in district 2 of Tabriz). *Contemporary Sociological Research*, 7(13), 123-149. [In Persian] <https://doi.org/10.22084/csr.2019.11750.1188>
- Koyuncuoğlu, Ö. (2021). An investigation of academic motivation and career decidedness among university students. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 7(1), 125-143. <https://doi.org/10.46328/ijres.1694>
- Leo, F. M., Fernández-Río, J., Pulido, J. J., Rodríguez-González, P., & López-Gajardo, M. A. (2023). Assessing class cohesion in primary and secondary education: Development and preliminary validation of the class cohesion questionnaire (CCQ). *Social Psychology of Education*, 26(1), 141-160. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09738-y>
- Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., & Pulido, J. J. (2023). Development of cohesion and relatedness in the classroom to optimize learning processes in the educational setting. In *Self-Determination Theory and Socioemotional Learning* (pp. 105-126). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., Rodríguez-González, P., Pulido, J. J., & Fernández-Río, J. (2023). How class cohesion and teachers' relatedness supportive/thwarting style relate to students' relatedness, motivation, and positive and negative outcomes in physical education. *Psychology of sport and exercise*, 65, 102360. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102360>
- Mahnaz, W., Mehmood, U., & Umar, M. (2022). how classroom enjoyment influence efl students' academic motivation. *Pakistan Journal of Social Research*, 4(3), 659-665. <https://doi.org/10.52567/pjsr.v4i03.755>
- Matlabi Nejad, A. R., & Badiani, Y. (2024). The relationship between academic satisfaction and academic enthusiasm and problem-solving skills of students. *The 6th National Conference of Professional Researches in Psychology and Counseling from the teacher's perspective, Hormozgan*, Tehran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/2080483>
- Matlabi Nejad, A., & Badyani, Y. (2024). The relationship between academic satisfaction, academic engagement, and problem-solving skills of students. *The Sixth National Conference on Professional Research in Psychology and Counseling from Teachers' Perspective, Hormozgan University, Iran*. [In Persian] <https://civilica.com/doc/2080483>
- Mistry, S. (2024). The Impact of Academic Life Satisfaction on Achievement Motivation of School-Going Adolescents of South 24 Parganas District. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*. <http://dx.doi.org/10.52634/mier/2024/v14/i1/2451>
- Moghadas, J., & Keikavoosi-Arani, L. (2023). Investigating the factors influencing students' academic enthusiasm for a shift of paradigm among education

- managers shaping academic pedagogy. *BMC Medical Education*, 23(1), 480-491. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04453-4>
- Nademi, M. S., Mohammadiarya, A. R., & Khoeini, F. (2021). Causal Model of the Relationship between Perception of Social Environment and Academic Motivation with the Mediating Role of Academic Expectations, Attributional Styles and Academic Emotions. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 8(3), 102-118. [In Persian] <http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.8.3.9>
- Pozehi, T., Nadi, M. A., & Sajadian, I. (2022). Effectiveness of cyberbullying prevention educational packages for students and parents on self-esteem and life satisfaction of high school students. *Educational Psychology Quarterly*, 18(64), 157-174. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2022.59571.3303>
- Pronk, J., Goei, S. L., Bosma, T., & Jongejan, W. (2024). Supporting teachers' professional development in the social classroom dynamics domain with lesson study. *International Journal for Lesson & Learning Studies*, 13(3), 149-162. <https://doi.org/10.1108/ijlls-10-2023-0140>
- Pulyaeva, V., & Nevryuev, A. (2020). The Relationship of Basic Psychological Needs, Academic Motivation and Alienation from Study of Students in Higher Education. *Psychological Science and Education*, 25, 19-32. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250202>
- Radnia, N. (2023). Examining the relationship between moral intelligence and academic engagement of students. The Second National Conference on Family and School Studies, Bandar Abbas, Iran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1875038>
- Radnia, N. (2023). Investigating the relationship between moral intelligence and academic enthusiasm of students. *The second national conference of family and school studies*, Bandar Abbas, Iran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1875038>
- Rebusa, N. C. C., Barote, L., Navarez, H. J., & Culajara, C. L. (2024). Student Course Engagement and Academic Life Satisfaction of College Students. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 50(6), 471-484. <https://doi.org/10.9734/ajess/2024/v50i61426>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2024). *Self-determination theory*. In *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 6229-6235). Cham: Springer International Publishing.
- Samadieh, H., Sadri, M., & Akbari moghadam Khaki, M. (2022). The Mediating Role of Agentic Engagement in the Relationship Between Academic Enthusiasm and Commitment to the University. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 10(12), 191-202. [In Persian] <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2383353.1400.10.12.1.3>
- Sharififard, F., Asayesh, H., Nourozi, K., Hosseini, M. A., & Taheri, Z. (2016). The Relationship between Motivation and Academic burnout in Nursing and Paramedical Students of Qom University of Medical Sciences, Iran. *Qom University of Medical Sciences Journal*, 9(12), 72-78. [In Persian] <http://dorl.net/dor/20.1001.1.17357799.1394.9.12.10.5>
- Silverman, Y., McIntyre, S. (2024). Cultivating Social Cohesion through Conflict Transformation in Educational Environments. *Proceedings of the H-Net Teaching Conference*. <https://doi.org/10.33823/phtc.v2i1.254>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. 3rd ed. NewYork: Harper Collins.
- Thornton, C., Miller, P., & Perry, K. (2020). The impact of group cohesion on key success measures in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 44(2), 542 - 553. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1594727>

- Tian, Q., Mustapha, S. M., Min, J. (2024). The Mediation Effect of Academic Self-Efficacy on Academic Procrastination, Performance, and Satisfaction of Chinese Local Technology University Undergraduates. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 3779 - 3798. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S479189>
- Wachs, S., Schittenhelm, C., Kops, M., & Wright, M. F. (2025). Promoting Classroom Climate and Why it Matters in Anti-Hate Speech Prevention Programs: A HateLess Evaluation Study. *Journal of interpersonal violence*, 8862605241308296. <https://doi.org/10.1177/08862605241308296>
- Wang, Y., & Kruk, M. (2024). Modeling the Interaction between Teacher Credibility, Teacher Confirmation, and English Major Students' Academic Engagement: A Sequential Mixed-Methods Approach. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 14(2), 235-265. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1248041>
- Yang, L., Luo, F., Huang, M., Gao, T., Chen, C., & Ren, P. (2023). Class cohesion and teacher support moderate the relationship between parental behavioral control and subjective well-being among adolescents. *Children and Youth Services Review*, 155, 107203. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107203>
- Zalazar-Jaime, M. F., Moretti, L. S., & Medrano, L. A. (2022). Contribution of academic satisfaction judgments to subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 13, 772346. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1979047>
- Zamani, F., & Rezaei, A. M. (2022). Predicting academic satisfaction based on psychological needs with the mediating role of classroom emotions and early maladaptive schemas. *Education and Evaluation*, 15(58), 107-132. [In Persian] <https://dx.doi.org/10.30495/jinev.2019.668241>