



Investigating the effect of mental well-being of teachers on the level of psychological pressure of students with the mediating role of the quality of teacher-student communication in public schools

Zolfa Haghighooyan¹, Maryam Zal Ebadi²

¹ Assistant Professor, School of Management, Economics and Development Engineering, Iran University of Science and Technology, Tehran, Iran. Corresponding author, Email: zolfa.haghighooyan@yahoo.com

² Master's degree, Educational Management, Hoda College, Qom, Iran. Email: zalebadimaryam@gmail.com

Abstract

Purpose: Due to the very important role they play in the future administration of the country, students are considered one of the important strata of society, and the importance of this role is that in the future, the students will be the main managers of the country and guide other sections of the society towards the perfection and goals of the country. On the other hand, some of the students will be the flagbearers of the education and upbringing of the generations after them in the future, and in this way, they will be indirectly involved in the improvement of the next generations of society. This group is exposed to a lot of psychological pressure due to their age and special social position. One of the factors that may play a decisive role in the psychological pressure of students is the teacher-student relationship, which is considered as one of the most important interpersonal interactions in the school, unfortunately, it has been given less attention or even ignored in the country's schools today. The teacher-student relationship is a stable cognitive, behavioral, and emotional relationship that is gradually formed during long-term interactions between students and teachers and will be very related to the growth and development of students. The mental well-being of teachers is one of the psychological issues that affects the quality of teacher-student communication. Mental well-being is an umbrella that shows people's level of satisfaction and positive feelings based on their subjective evaluations of life. This research seeks to answer the question of whether the quality of teacher-student communication can play a mediating role in influencing the mental well-being of teachers on the level of psychological pressure of students.

Design/Methodology/Approach: This research is practical in terms of purpose; Because it seeks to solve the problem and examine the relationships between the variables of students' mental pressure, teachers' mental well-being, and the quality of teacher-student communication. The current research is cross-sectional in terms of time horizon. Considering that a questionnaire was used for data collection in the present study, the present study is quantitative in terms of the method of data collection. The statistical population of the current research included two sections of sixth-grade students and their teachers in Mallard City in the academic year 1402-1403, according to the survey, the number of students was 19059 and the number of teachers was 289. The number of observable variables was used to calculate the sample size. In this research, the number of samples is 377. These numbers were selected

through cluster sampling. The measurement tools in the present study were standard questionnaires of students' mental pressure, teachers' mental well-being, and the quality of teacher-student communication. For the variable of students' academic stress, the questionnaire of Zajacova et al. (2009) was used. For the mental well-being variable of teachers, the standard questionnaire of Keyes and Magyar-Moe (2003) was used. To measure the quality variable of teacher-student communication, the standard questionnaire of Murray and Zvoch (2011) was used. To check the validity of the questionnaires, the necessary approvals were obtained using the opinion of the respected Professor Mahla and some other experts in the field of educational management and organizational behavior. Cronbach's alpha method was also used to check the reliability of the questionnaire questions. Cronbach's alpha calculated for the questionnaires was more than 0.7, so the questionnaires have reliability.

Findings: The findings showed that teachers' mental well-being had a negative and significant effect on students' psychological pressure ($P < 0.05$); However, the effect of teachers' mental well-being on the quality of teacher-student communication was positive and significant ($P < 0.05$). Also, the results showed that teachers' mental well-being through the quality of teacher-student communication has a significant effect on students' psychological pressure ($P < 0.05$).

Discussion and Conclusion: The results of the present study showed that there is a negative and significant relationship between the mental well-being of teachers and the level of psychological pressure of students. In other words, it can be said that by increasing the components of teachers' well-being (emotional, psychological, and social), the amount of psychological stress of students decreases. The results of the present study showed that there is a positive and meaningful relationship between the mental well-being of teachers and the quality of teacher-student communication. In other words, it can be said that by increasing the mental well-being components of teachers (emotional, psychological, and social), the quality of teacher-student communication also increases. The research results also showed that there is a negative and significant relationship between the quality of teacher-student communication and the level of psychological pressure on students. In other words, with the increase in the quality of teacher-student communication, the amount of psychological stress of students decreases.

Keywords: Mental well-being, Academic stress, Quality of teacher-student communication, Public schools.

Citation: Haghooyan, Z., & Zal Ebadi, M. (2025). Investigating the effect of mental well-being of teachers on the level of psychological pressure of students with the mediating role of the quality of teacher-student communication in public schools. *Psychological Researches in Management*, 10(4), 85-107. (In Persian)

Received: October 23, 2024
Revised: December 26, 2024
Accepted: January 01, 2025
Article Type: Research Paper

P- ISSN: 2476-4833
E- ISSN: 2588-7084
<https://doi.org/10.22034/jom.2025.2044096.1286>



Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by [Hazrat-e Masoumeh University](#). This article is an open access article licensed under the [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](#)



بررسی تأثیر بهروزی ذهنی معلمان

بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان با نقش میانجی کیفیت

ارتباط معلم و دانش‌آموز در مدارس دولتی*

زلفا حق‌گویان^۱، مریم زال‌عبادی^۲

^۱ استادیار، دانشکده مدیریت، اقتصاد و مهندسی پیشرفت، دانشگاه علم و صنعت ایران، تهران، ایران. رایانامه نویسنده

مسئول: zolfa.haghgooyan@yahoo.com

^۲ کارشناسی ارشد، گرایش مدیریت آموزشی، دانشکده هدی، قم، ایران. رایانامه: zalebadimaryam@gmail.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه بهروزی ذهنی معلمان و میزان فشار روانی دانش‌آموزان با نقش میانجی کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز می‌باشد. این پژوهش از نوع توصیفی همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل دو بخش دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی و معلمان آن‌ها در شهر ملارد در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ است. برای محاسبه حجم نمونه از تعداد متغیرهای مشاهده‌پذیر استفاده شد که برای دانش‌آموزان ۳۷ بوده است و بر اساس این روش، تعداد نمونه باید بین ۱۸۵ و ۵۵۵ باشد. در این پژوهش، تعداد نمونه ۳۷۷ است. به منظور ارزیابی متغیرها از پرسشنامه‌های فشار روانی تحصیلی زاجاکوا و همکاران (۲۰۰۹)، پرسشنامه بهروزی ذهنی کیز و ماگیارمو (۲۰۰۳) و پرسشنامه کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز موری و زوواک (۲۰۱۱) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری در محیط نرم‌افزارهای SPSS-26 و Lisrell انجام شد. یافته‌ها نشان داد بهروزی ذهنی معلمان بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیر منفی و معناداری داشت؛ اما تأثیر بهروزی ذهنی معلمان بر کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز مثبت و معنادار بود. همچنین، نتایج نشان داد بهروزی ذهنی معلمان از طریق کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیری معنادار می‌گذارد.

کلمات کلیدی: بهروزی ذهنی، فشار روانی تحصیلی، کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز، مدارس دولتی.

استناد: حق‌گویان، زلفا، و زال‌عبادی، مریم (۱۴۰۳). بررسی تأثیر بهروزی ذهنی معلمان بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان با نقش میانجی کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز در مدارس دولتی. پژوهش‌های روانشناختی در مدیریت، ۱۰(۴)، ۱۰۷-۸۵.

مقدمه

دانش‌آموزان به دلیل نقش بسیار مهمی که در اداره آینده کشور عهده دار هستند، یکی از قشرهای مهم جامعه محسوب می‌شوند و اهمیت این نقش در این است که دانش‌آموزان در آینده، مدیران اصلی کشور و راهبر سایر اقشار جامعه به سمت کمال و اهداف کشور خواهند بود. از طرفی، بخشی از دانش‌آموزان در آینده پرچم‌دار آموزش و پرورش نسل‌های بعد از خود خواهند بود و از این راه، به صورت غیرمستقیم در ارتقای نسل‌های بعدی جامعه نیز دخالت خواهند داشت. این قشر به دلیل شرایط سنی و موقعیت ویژه اجتماعی که دارند، در معرض فشار روانی فراوانی هستند. عواملی مانند مشکلات و مسائل درسی، آزمون‌ها، رقابت با دیگر دانش‌آموزان، مسائل و مشکلات مالی خانواده، ناتوانی در تصمیم‌گیری و حجم زیاد درس‌ها و آینده کاری را می‌توان به عنوان فشار روانی موجود در دانش‌آموزان به حساب آورد (مظلومی محمودآباد و همکاران، ۱۳۹۰).

سازمان همکاری اقتصادی و توسعه بیش از ۵۰۰/۰۰۰ دانش‌آموز ۱۵ تا ۱۶ ساله را در ۷۲ کشور بررسی کرد که نتایج آن نشان می‌دهد بیش از ۶۰ درصد از پاسخ دهندگان به دلیل ترس از کسب نمرات کم، احساس فشار روانی می‌کنند و بیش از ۵۰ درصد از دانش‌آموزان هنگام پاسخ دادن به یک آزمون، حتی زمانی که مطالعه کرده‌اند و آماده هستند، از اضطراب رنج می‌برند (Rois et al., 2021). مطالعات دیگر نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که سطح فشار روانی بالاتری دارند، بیشتر از عملکرد تحصیلی ضعیف رنج می‌برند که حتی ممکن است به ترک تحصیل آن‌ها منجر شود. اگرچه نتایج نشان می‌دهد فشار روانی باید هرچه زودتر در دانش‌آموزان شناسایی و ارزیابی شود، انجام این کار آسان نیست (Jiménez-Mijangos et al., 2023).

از پیامدهای فشار روانی تحصیلی می‌توان به ایجاد افسردگی و کاهش عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان اشاره کرد. فشار روانی تحصیلی به افسردگی در دانش‌آموزان منجر می‌شود و بر عملکرد تحصیلی و نتایج یادگیری آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد. همچنین، فشار روانی تحصیلی ممکن است به کاهش خوددلسوزی و ذهن‌آگاهی منجر شود. همچنین، از دیگر پیامدهای فشار روانی تحصیلی این است که سطح خودتنظیمی را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهد (Deng et al., 2022) که این موضوع در پژوهش فونتین^۱ و همکاران (۲۰۲۰) نشان داده شد.

یکی از عواملی که ممکن است نقشی تعیین‌کننده در فشار روانی دانش‌آموزان داشته باشد، ارتباط معلم - دانش‌آموز است که به عنوان یکی از مهم‌ترین تعاملات بین‌فردی در مدرسه محسوب می‌شود و متأسفانه امروزه در مدارس کشور کمتر به آن توجه شده و یا حتی نادیده گرفته شده است. ارتباط معلم - دانش‌آموز نوعی ارتباط شناختی، رفتاری و هیجانی پایداری است که در طول تعاملات درازمدت به تدریج بین دانش‌آموزان و معلمان شکل می‌گیرد و

¹ Fuente

با رشد و پیشرفت دانش‌آموزان بسیار مرتبط خواهد بود (Yuan et al., 2017). تعدادی زیاد از مطالعات مشخص کرده‌اند ارتباط مثبت با معلمان رشد و پیشرفت دانش‌آموزان را ارتقاء می‌دهد (Zhou et al., 2023). در طرف مقابل، ارتباط منفی با معلمان از رشد و پیشرفت دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند. روابط معلم - دانش‌آموز نقطه ورودی منحصربه‌فردی را برای مربیان و معلمان فراهم می‌کند تا محیط یادگیری و اجتماعی کلاس درس را بهتر کنند و بهبود ببخشند (Poling et al., 2022). هنگامی که کودکان به محیط مدارس رسمی وارد می‌شوند، ارتباط با معلم پایه و اساسی برای انطباق موفقیت‌آمیز با محیط اجتماعی و تحصیلی می‌شود (قاسمیان مقدم و همکاران، ۱۴۰۱).

بی‌تردید، تدریس اثربخش در مدارس مستلزم وجود ارتباطی مؤثر میان معلم و دانش‌آموزان است. در صورتی که ارتباط کارآمد ادراک‌شده نزد دانش‌آموزان افزایش یابد، انگیزه‌ای بیشتر از جانب آن‌ها برای ارتباط هرچه بیشتر با معلمان در رابطه با بحث و یادگیری موضوع‌های درسی پدید می‌آید. مطالعات نشان داده‌اند معلمان ناراحت و عصبانی دانش‌آموزان را نیز ناراحت و عصبانی می‌کنند. از سوی دیگر، معلمان شاداب و خوش‌اخلاق دانش‌آموزان را بانشاط و فعال می‌کنند و وجود ارتباط مؤثر میان معلم و دانش‌آموزان انگیزه یادگیری را نیز در آن‌ها تقویت می‌کند؛ با این حال، یکی از معضلات مطرح‌شده در پژوهش‌های پیشین رفتار و شیوه نامناسب ارتباط برخی از معلمان با دانش‌آموزان است که این امر ممکن است در افت روحیه آن‌ها تأثیرات زیادی داشته باشد. از طرفی، داشتن ارتباط عاطفی انگیزه فراگیران را در رابطه با پیشرفت تحصیلی تشدید می‌کند (یارمحمدیان و شفیع‌پور مطلق، ۱۳۹۲).

بهروزی ذهنی معلمان یکی از مسائل روانی است که بر کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز اثرگذار است. بنا به تعریف، بهروزی ذهنی قضاوت مثبت از زندگی و احساس خوب است (Diener et al., 2017). به طور کلی، بهروزی ذهنی چتری است که سطح رضایت افراد و احساسات مثبت آن‌ها بر اساس ارزیابی‌های ذهنی‌شان از زندگی را نشان می‌دهد. این مفهوم الزاماً یک ارزیابی بلندمدت از زندگی فرد است که شامل ابعاد احساسی و شناختی می‌شود (موسوی و همکاران، ۱۳۹۷). از پیامدهای بهروزی ذهنی معلمان می‌توان به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرد. در این زمینه، شهابی و جعفری (۱۳۹۸) نشان دادند بهروزی ذهنی معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است. از دیگر پیامدهای مهم بهروزی ذهنی معلمان می‌توان به کاهش فشار روانی و افزایش رضایت در دانش‌آموزان اشاره کرد. در این رابطه، بیلز^۱ و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند بهروزی ذهنی معلمان شکایت‌های ذهنی و فشار روانی دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد و رضایت دانش‌آموزان از مدرسه را افزایش می‌دهد. همچنین، بهروزی ذهنی معلمان ممکن است در نهایت به بهروزی ذهنی دانش‌آموزان نیز منجر شود که این موضوع در پژوهش هاردینگ^۲ و همکاران (۲۰۱۹) نشان داده شد.

¹ Bilz

² Harding

از آنجا که بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه فشار روانی مانند مهران و همکاران (۱۳۹۸)، اصغری و همکاران (۱۳۹۵)، دنگ^۱ و همکاران (۲۰۲۲) و پیامدهای فشار روانی تحصیلی را بررسی کرده‌اند و پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه عوامل مؤثر، مانند پژوهش کارول^۲ و همکاران (۲۰۲۱) که رابطه بهزیستی معلمان و فشار روانی را بررسی کرده است، متغیرهای میانجی را در این رابطه بررسی نکرده‌اند، این پژوهش به دنبال پاسخ به این پرسش است که آیا کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز می‌تواند در تأثیرگذاری بهروزی ذهنی معلمان بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان نقش میانجی داشته باشد؟

مبانی نظری

فشار روانی

کلمه «فشار روانی» از زبان انگلیسی گرفته‌برداری شده و کلمه «فشار» در فارسی معادل آن است. فشار روانی جواب‌های غیراختصاصی که تحت تأثیر محرک‌های گوناگون در ارگانیسم ایجاد می‌شوند (Selye et al., 1950). مطالعات متعدد نشان می‌دهند مدرسه یکی از منابع فشار روانی در دانش‌آموزان در طول دوره نوجوانی است. بخش جالب توجهی از زندگی نوجوانان در مدرسه سپری می‌شود که دلیلی بر ایجاد فشار روانی و تحت تأثیر قرار گرفتن نوجوانان در این سن است. دوره نوجوانی دوره‌ای است که در آن، نوجوان باید خود را برای ورود به دانشگاه آماده کند. همین موضوع در جامعه ما سبب وارد آمدن فشار روانی به خانواده و نوجوانان برای گذراندن کنکور ورودی دانشگاه‌ها می‌شود؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت یکی از منابع ایجاد فشار روانی و انتظارات از نوجوان مدرسه و شرایط تحصیلی است که به عنوان فشار روانی تحصیلی شناخته شده است.

ارتباط معلم - دانش‌آموز

ارتباط معلم - دانش‌آموز یکی از انواع ارتباط رفتاری، شناختی و هیجانی پایداری است که در مسیر تعاملات بلندمدت، به‌مرور میان معلمان و دانش‌آموزان شکل می‌گیرد. به عبارت دیگر، رابطه معلم - دانش‌آموز تبادل اجتماعی و آموزشی روزانه بین معلمان و دانش‌آموزان در محیط مدرسه است که در پیشرفت و رشد دانش‌آموزان نقش زیادی ایفا می‌کند (Fabris et al., 2022). بررسی‌ها و مطالعات آموزشی نشان می‌دهند درک مفاهیم تدریس‌شده به ارتباط ساخته‌شده فی‌مابین معلم با شاگرد بستگی دارد. به عبارت دیگر، موفقیت یا شکست معلم در امر آموزش و ایجاد موقعیت مطلوب یادگیری و حتی اصلاح یا تقویت عوامل مؤثر بر یادگیری به نوع بیان و چگونگی انتقال آن به دیگران و بازخورد شاگردان نسبت به بیان بستگی دارند و همین‌طور، در جریان ارتباطات آموزش، می‌توان معلم را عامل

¹ Deng

² Carroll

اصلی در یادگیری دانش‌آموزان و نیز مؤثر در برقراری ارتباط دانست؛ زیرا می‌تواند با توجه به پاسخ فراگیران، شرایط و عوامل مؤثر بر ارتباط، نوع و کیفیت سودمندی، تفهیم و تفاهم را بیشتر کند و در نتیجه، سطح و میزان یادگیری را افزایش دهد (Poling et al., 2022).

در تعامل معلم - دانش‌آموز، سه جنبه حائز اهمیت هستند. این سه جنبه شامل ارتباط، ازخودبیگانگی و حمایت (اعتماد) هستند. منظور از ارتباط انتقال معنادار پیام از فرستنده به گیرنده است. به عبارتی، به پیام‌های ردوبدل‌شده بین معلم و شاگرد که برای انتقال منظوری مشخص، چه کلامی و چه غیرکلامی، به کار گرفته شده‌اند، ارتباط می‌گویند. جنبه دوم، یعنی ازخودبیگانگی، بحرانی متشکل از رفتارهای مدرسه‌گریزی انحراف‌یافته است که در آن، دانش‌آموزان برای درس خواندن ارزش قائل نیستند، هنجارهای مدرسه را درونی‌سازی نمی‌کنند و از چیزهایی که به مدرسه مربوط می‌شوند، پرهیز می‌کنند. تعامل صمیمی و دوستانه بین دانش‌آموزان و معلمان یکی از عواملی است که میزان ازخودبیگانگی را کاهش می‌دهد. حمایت معلم از دانش‌آموز در دو دسته عاطفی و ابزاری شکل می‌گیرد. در بخش عاطفی، معلم با ایجاد روابط صمیمانه، احترام گذاشتن و تعامل محبت‌آمیز، حمایت خود از شاگردان را نشان می‌دهد؛ اما در بخش ابزاری، معلم با ارائه کمک‌ها و حمایت‌های علمی و توجهات در زمینه درسی به منظور برطرف کردن اشکال و پاسخ‌های صبورانه به پرسش‌ها، از دانش‌آموزان حمایت می‌کند (Mosley et al., 2021).

از دیدگاه آندریوسکی و دیویس^۱ (۲۰۰۸)، روابط معلم و دانش‌آموز قسمت اصلی آموزش و یادگیری موفق محسوب می‌شود. روشن است، دانش‌آموزان در بسیاری از محیط‌های یادگیری به معلمان نیازمند هستند. به عبارت دیگر، معلمان برای دانش‌آموزان راهنمایی برای کشف و تجربه جهان پیرامون و در حکم پایگاهی امن در برابر مشکلات هستند. کیفیت ارتباط و تعامل معلمان با دانش‌آموزان در کلاس درس به منظور موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه اهمیتی ویژه دارد. با همه این توصیفات، می‌توان ادعا کرد چگونگی رابطه معلم با دانش‌آموزان نقشی اساسی در انگیزه یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان ایفا می‌کند (Mosley et al., 2021).

بهروزی ذهنی

بهروزی ذهنی، به عنوان یکی از موضوع‌های اساسی و مهم روان‌شناسی مثبت، به تازگی توجه زیادی را به خود جلب کرده است و معانی گسترده‌ای را شامل می‌شود. احساس بهروزی هم مؤلفه‌های شناختی دارد و هم دارای مؤلفه‌های عاطفی است (افرازی‌زاده، ۱۳۹۶).

¹ Andrzejewski & Davis

بیشتر ادبیات تجربی بر روی تفسیرهای شناختی بهروزی ذهنی تمرکز دارند. این موضوع این نکته را نمایان می‌کند که بهروزی ذهنی رضایت از زندگی تلقی می‌شود. علاقه‌مندی به جنبه شناختی بهروزی ذهنی، آن را به سوی نگرش به زندگی معطوف کرده است (سعیدیان، ۱۴۰۰).

کی‌یز^۱ (۲۰۰۳) معتقد است سه نوع بهروزی در ارزیابی افراد مشاهده می‌شوند: بهروزی روان‌شناختی که عمدتاً مبتنی بر معیارهای شخصی و خصوصی برای ارزیابی فردی از کنش‌های روانی فرد است، بهروزی هیجانی که به تعادل بین عاطفه منفی و مثبت گفته می‌شود، و بهروزی اجتماعی که عمدتاً بر معیارهای اجتماعی و عمومی برای ارزیابی کنش‌های اجتماعی افراد در طول زندگی‌شان و در تعامل با دیگران تمرکز دارد. در تعریفی دیگر از بهروزی ذهنی، آن را شامل دو مؤلفه می‌دانند:

الف) رضایت از زندگی: ارزیابی شناختی از زندگی فردی و شخصی.

ب) هیجان: بودن هیجان‌های مثبت و نبود هیجان‌های منفی (نظریان، ۱۴۰۲).

پیشینه پژوهش

مهربان و همکاران (۱۳۹۸) رابطه معنای تحصیلی با فشار روانی ادراک‌شده و خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر نیشابور را بررسی کردند. نتایج نشان داد بین معنای تحصیلی با فشار روانی ادراک‌شده و خوش‌بینی تحصیلی رابطه‌ای معنادار وجود ندارد؛ اما بین معنای تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوتی معنادار وجود داشت.

اصغری و همکاران (۱۳۹۵) همبستگی بین منابع فشار روانی، فشار روانی ادراک‌شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان را بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد بین روش مقابله مسئله‌مدار با فشار روانی ادراک‌شده، همبستگی مثبت و بین روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با فشار روانی مرتبط به مدرسه و بلوغ، همبستگی منفی و معکوس وجود داشت. بین روش مقابله‌ای هیجان‌محور مثبت با فشار روانی ادراک‌شده، همبستگی مثبت و بین روش مقابله‌ای هیجان‌محور مثبت و فشار روانی مربوط به مدرسه، بلوغ، خانواده و همسالان، همبستگی معناداری وجود نداشت. بین روش مقابله‌ای هیجان‌محور منفی با فشار روانی مربوط به مدرسه، بلوغ و همسالان، همبستگی مثبت بود.

هافرچتر^۲ و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی به منظور بررسی این پرسش که چگونه حمایت معلم و همکلاسی‌ها با فشار روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد، به این نتیجه رسیدند که در سطح فردی، حمایت معلم با

¹ Keyes

² Hoferichter

توانایی بیشتر برای مقابله و سطوح پایین‌تر فشار روانی مرتبط است؛ در حالی که در سطح کلاسی، حمایت همکلاسی‌ها توسط همکلاسی‌ها با توانایی بیشتر برای مقابله با فشار روانی و پیشرفت تحصیلی مرتبط است.

دنگ و همکاران (۲۰۲۲) فشار روانی خانوادگی و تحصیلی و تأثیر آن بر میزان افسردگی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بررسی کردند. یافته‌ها این مطلب را تأیید کردند که فشار روانی تحصیلی و خانوادگی به افسردگی در دانش‌آموزان منجر می‌شود و بر عملکرد تحصیلی و نتایج یادگیری آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد.

کارول و همکاران (۲۰۲۱) تأثیرات برنامه‌های بهزیستی معلم را بر بهبود فشار روانی و بهزیستی دانش‌آموزان بررسی کردند. نتایج تحلیل‌های همبستگی و میانجی‌گری چندسطحی نشان داد تغییرات در پریشانی و فرسودگی شغلی خودگزارش‌شدهٔ معلمان بر جنبه‌هایی متعدد از فشار روانی، بهزیستی و محیط تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

انوری و میکائیلی (۱۴۰۰) تدوین مدل علی بهزیستی ذهنی بر اساس تاب‌آوری تحصیلی و نقش واسطه‌ای تعامل معلم - دانش‌آموز، ادراک از جو مدرسه و سازگاری هیجانی را تحلیل و بررسی کردند. یافته‌های پژوهش نشان داد تاب‌آوری بر تعامل معلم - دانش‌آموز، ادراک از جو مدرسه و سازگاری هیجانی تأثیر مستقیم و همچنین، سازگاری هیجانی و تعامل معلم - دانش‌آموز بر بهزیستی ذهنی تأثیر مستقیم داشت.

شهابی و جعفری (۱۳۹۸) نقش افسردگی و بهزیستی ذهنی معلمان در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی را بررسی کردند. نتایج نشان داد بین افسردگی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطهٔ منفی و معنادار و بین بهزیستی ذهنی و پیشرفت تحصیلی رابطهٔ مثبت و معنادار وجود داشت؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت افسردگی و بهزیستی ذهنی معلمان ممکن است نقشی مهم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد.

بیلز و همکاران (۲۰۲۲) ارتباط بین رفاه ذهنی معلمان و دانش‌آموزان و نقش حمایت از معلم به عنوان یک میانجی را در کشور آلمان بررسی کردند. تجزیه و تحلیل رگرسیون چندسطحی رابطهٔ بین خستگی ذهنی معلمان و شکایت‌های ذهنی سلامت و فشار روانی دانش‌آموزان و بین بهزیستی ذهنی معلمان و رضایت دانش‌آموزان از مدرسه را نشان داد. ماتوس^۱ و همکاران (۲۰۲۲) مداخلهٔ آموزشی بهزیستی ذهنی برای ارتقای رفاه معلمان را بررسی کردند. یافته‌های این مطالعهٔ آزمایشی شواهدی را ارائه می‌دهد مبنی بر اینکه آموزش بهزیستی ذهنی ممکن است در ارتقای انگیزه‌ها، ویژگی‌ها و اقدامات دلسوزانهٔ معلمان نسبت به دیگران و خودشان و بهبود سلامت روان و رفاه آن‌ها مؤثر باشد.

هاردینگ و همکاران (۲۰۱۹) ارتباط بین بهزیستی ذهنی معلمان با بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان را با نقش کیفیت رابطهٔ معلم و دانش‌آموز بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد بهزیستی ذهنی زیاد معلمان با بهزیستی ذهنی زیاد دانش‌آموزان

¹ Matos

همراه بود. همچنین، کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز در مسیر این روابط قرار داشت. سطوح بالاتر علائم افسردگی معلم با رفاه ضعیف دانش‌آموز و پریشانی روان‌شناختی آنان نیز مرتبط بود.

خالوئی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی نقش میانجی‌گری کیفیت ارتباط معلم ورزش با دانش‌آموز در رابطه بین خودگردانی هیجانی و ابراز وجود دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمان را بررسی کردند. نتایج این مطالعه نشان داد خودگردانی هیجانی تأثیری مثبت و جالب توجه بر ابراز وجود دانش‌آموزان با نقش میانجی‌گری کیفیت ارتباط معلم ورزش با دانش‌آموز در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمان داشت.

جعفری (۱۳۹۷) نقش واسطه‌گری نظم‌جویی شناختی هیجان و کفایت اجتماعی در رابطه میان کیفیت ارتباط معلم - دانش‌آموز با سرزندگی و فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه را بررسی کرد. نتایج به‌دست‌آمده نقش میانجی‌گری نظم‌جویی شناختی هیجان و کفایت اجتماعی در رابطه میان کیفیت ارتباط معلم - دانش‌آموز با فشار روانی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه را تأیید می‌کرد.

انوری (۱۳۹۶) روابط ساختاری کیفیت تعامل معلم دانش‌آموز، ادراک از جو مدرسه، تاب‌آوری تحصیلی و سازگاری هیجانی با بهزیستی ذهنی در دانش‌آموزان را بررسی کرد. یافته‌ها حاکی از این بود که تاب‌آوری تحصیلی بر تعامل معلم دانش‌آموز، سازگاری هیجانی و ادراک از جو مدرسه تأثیر مستقیم داشت و سازگاری هیجانی و تعامل معلم دانش‌آموز بر بهزیستی ذهنی نیز تأثیر مستقیم داشت.

گو^۱ و همکاران (۲۰۲۳) ارتباط بین رابطه معلم و دانش‌آموز، بهزیستی ذهنی و پیشرفت تحصیلی را در دانش‌آموزان کلاس چهارم و کلاس هشتم چینی بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد در مقایسه با دانش‌آموزان کلاس هشتم، دانش‌آموزان کلاس چهارم میانگین نمرات بیشتری را در رابطه معلم و دانش‌آموز، بهزیستی ذهنی و پیشرفت تحصیلی گزارش کردند. رابطه مثبت معلم و دانش‌آموز توانست پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق بهزیستی ذهنی در دو گروه ارتقا دهد. اثر میانجی بهزیستی ذهنی ۴۲/۸ درصد از کل تأثیرات بین رابطه معلم و دانش‌آموز و پیشرفت تحصیلی برای دانش‌آموزان کلاس چهارم را به خود اختصاص داد که بیشتر از دانش‌آموزان کلاس هشتم (۲۲/۷ درصد) بود.

کوی^۲ (۲۰۲۲) نقش روابط معلم و دانش‌آموز را در پیش‌بینی رفاه شغلی، خستگی عاطفی و اشتیاق معلمان بررسی کرد. نتایج بررسی ادبیات نشان داد روابط با ارزش معلم و دانش‌آموز مربیان را از فرسودگی عاطفی دور نگه می‌دارد؛ زیرا می‌تواند کمیت اشتیاق را افزایش و میزان خستگی را کاهش دهد.

¹ Guo

² Cui

کوربین^۱ و همکاران (۲۰۱۹) نقش روابط معلم و دانش‌آموز در پیش‌بینی پیشرفت فردی و خستگی عاطفی معلمان را بررسی کردند. نتایج نشان داد معلمانی که روابط نزدیک با دانش‌آموزان خود را گزارش کردند، سطوح بالاتری از موفقیت شخصی را در طول سال تحصیلی گزارش کردند؛ در حالی که روابط متضاد بیشتر با افزایش خستگی عاطفی همراه بود.

فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بهروزی ذهنی معلمان از طریق کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیر دارد.
- ۲- بهروزی ذهنی معلمان بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیر دارد.
- ۳- بهروزی ذهنی معلمان بر کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز تأثیر دارد.
- ۴- کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی است؛ زیرا به دنبال حل مسأله و بررسی روابط بین متغیرهای فشار روانی دانش‌آموزان، بهروزی ذهنی معلمان و کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز است. پژوهش‌ها از نظر افق زمانی به دو نوع مقطعی و طولی تقسیم می‌شوند. پژوهش حاضر از نظر افق زمانی، مقطعی است. با توجه با اینکه در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد، پژوهش حاضر از نظر شیوه جمع‌آوری داده‌ها کمی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دو بخش دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی و معلمان آن‌ها در شهر ملارد در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که با توجه به استعلام انجام‌شده، تعداد دانش‌آموزان ۱۹۰۵۹ نفر و تعداد معلمان نیز ۲۸۹ نفر بود. برای محاسبه حجم نمونه از تعداد متغیرهای مشاهده‌پذیر استفاده شد. پس، به طور کلی، در روش‌شناسی مدل‌یابی معادلات ساختاری، تعیین حجم نمونه ممکن است بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به‌ازای هر متغیر اندازه‌گیری‌شده تعیین شود:

$$5Q < n < 15Q$$

در رابطه بالا، Q تعداد گویه‌ها (پرسش‌های پرسشنامه) و n حجم نمونه است. تعداد متغیرهای مشاهده‌پذیر برای دانش‌آموزان ۳۷ بوده است و بر اساس این روش، تعداد نمونه باید بین ۱۸۵ و ۵۵۵ باشد. در این پژوهش، تعداد نمونه ۳۷۷ است. این تعداد از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. برای این منظور، شهر ملارد از نظر جغرافیایی به ۴ منطقه شمال، جنوب، غرب و شرق تقسیم و از هر منطقه به صورت تصادفی ۲ مدرسه (در مجموع ۸ مدرسه)

¹ Corbin

انتخاب شد و دانش‌آموزان و معلمان این مدارس به صورت تصادفی در پژوهش شرکت داده شدند تا بتوان به حجم نمونه آماری مدنظر رسید.

ابزار اندازه‌گیری در پژوهش حاضر پرسشنامه‌های استاندارد فشار روانی دانش‌آموزان، بهروزی ذهنی معلمان و کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز بودند. برای متغیر فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان، از پرسشنامه فشار روانی تحصیلی^۱ زاجاکوا^۲ و همکاران (۲۰۰۹) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۰ پرسش پنج‌گزینه‌ای بر اساس طیف لیکرت است. به منظور بررسی پایایی پرسش‌های پرسشنامه نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای پرسشنامه فشار روانی ۰/۷۹ است و با توجه به اینکه بیشتر از ۰/۷ است، پرسشنامه دارای پایایی است.

برای متغیر بهروزی ذهنی معلمان، از پرسشنامه استاندارد کی‌یز و ماگیارمو^۳ (۲۰۰۳) استفاده شد. این پرسشنامه برای سنجش بهروزی ذهنی به کار می‌رود و از ۴۵ پرسش در طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای تشکیل شده است. این مقیاس سه بُعد بهروزی ذهنی شامل بهروزی هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی را در معلمان می‌سنجد (حاجی‌حسینی، ۱۴۰۰). روایی پرسشنامه در این پژوهش نیز توسط تعدادی از متخصصان تعلیم و تربیت تأیید شد. به منظور بررسی پایایی پرسشنامه پرسشنامه نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای پرسشنامه بهروزی ذهنی ۰/۸۵ است و با توجه به اینکه بیشتر از ۰/۷ است، پرسشنامه دارای پایایی است.

برای متغیر کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز، از پرسشنامه استاندارد موری و زوواک^۴ (۲۰۱۱) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۱۷ گویه و دارای سه خرده‌مقیاس ارتباط، اعتماد و بیگانگی است و نمره‌گذاری آن بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت است. نمرات بیشتر نشانگر کیفیت ارتباطی بهتر هستند (Murray & Zvoch, 2021). به منظور بررسی روایی پرسش‌های پرسشنامه، تأییدات لازم با استفاده از نظر استاد محترم راهنما و چند متخصص دیگر در حوزه مدیریت آموزشی و رفتار سازمانی گرفته شدند. به منظور بررسی پایایی پرسش‌های پرسشنامه نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای پرسشنامه کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز ۰/۸۸ است و با توجه به اینکه بیشتر از ۰/۷ است، پرسشنامه دارای پایایی است.

به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از آزمون کولموگرووف - اسمیرنف، همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری در محیط دو نرم‌افزار SPSS-26 و Lisrell در سطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

^۱ Academic Stress Questionnaire

^۲ Zajacova

^۳ Keyes & Magyar-Moe

^۴ Murray & Zvoch

یافته‌ها

به منظور بررسی توزیع طبیعی داده‌ها از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد. نتایج این آزمون در [جدول ۱](#)

۱ ارائه شده است. با توجه به این جدول، یافته‌ها نشان می‌دهد سطح معناداری آزمون برای کلیه متغیرها بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین، توزیع داده‌های متغیرها به صورت نرمال است ($P > 0/05$).

جدول ۱) نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف

متغیر	مؤلفه	درجه آزادی	سطح معناداری
بهروزی ذهنی معلمان (امتیاز پرسشنامه)	بهروزی هیجانی	۱۶۵	۰/۱۳
	بهروزی روان‌شناختی	۱۶۵	۰/۳۰
	بهروزی اجتماعی	۱۶۵	۰/۱۷
	نمره کل	۱۶۵	۰/۲۰
استرس تحصیلی دانش‌آموزان (امتیاز پرسشنامه)	نمره کل	۱۶۵	۰/۳۰
	ارتباط	۱۶۵	۰/۳۳
کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز (امتیاز پرسشنامه)	اعتماد	۱۶۵	۰/۳۵
	بیگانگی	۱۶۵	۰/۴۱
	نمره کل	۱۶۵	۰/۲۱

برای بررسی فرضیه‌های ۲، ۳ و ۴، از آزمون همبستگی جزئی استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول‌های ۲، ۳ و

۴ گزارش شده است.

جدول ۲) میزان همبستگی بین بهروزی ذهنی معلمان و میزان استرس دانش‌آموزان

متغیر	استرس دانش‌آموزان	ضریب همبستگی	معناداری
بهروزی ذهنی معلمان	بهروزی هیجانی	-۰/۳۶۳	*۰/۰۰
	بهروزی روان‌شناختی	-۰/۴۱۸	*۰/۰۰
	بهروزی اجتماعی	-۰/۲۹۲	*۰/۰۲
	نمره کل	-۰/۴۰۰	*۰/۰۰

یافته‌های جدول بالا نشان داد سطح معناداری رابطه بین مؤلفه‌های بهروزی ذهنی معلمان با میزان استرس دانش‌آموزان کمتر از سطح آلفای ۰/۰۵ است؛ بنابراین، می‌توان گفت بین بهروزی ذهنی معلمان و میزان استرس دانش‌آموزان رابطه‌ای منفی و معنادار وجود دارد.

جدول ۳) میزان همبستگی بین بهروزی ذهنی معلمان و کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز

متغیر	کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز							
	ارتباط		اعتماد		بیگانگی		نمره کل	
	P	R	P	r	P	r	P	r
بهروزی هیجانی	۰/۴۷۶	۰/۰۰*	۰/۴۰۷	۰/۰۰*	۰/۵۲۶	۰/۰۰*	۰/۵۸۲	۰/۰۰*
بهروزی روان‌شناختی	۰/۲۸۳	۰/۰۱*	۰/۵۷۳	۰/۰۰*	۰/۴۹۹	۰/۰۰*	۰/۳۷۶	۰/۰۱*
بهروزی اجتماعی	۰/۴۳۲	۰/۰۰*	۰/۵۲۳	۰/۰۰*	۰/۵۱۲	۰/۰۰*	۰/۴۹۴	۰/۰۰*
نمره کل	۰/۲۳۹	۰/۰۲*	۰/۴۲۷	۰/۰۰*	۰/۶۲۰	۰/۰۰*	۰/۵۸۳	۰/۰۰*

یافته‌های جدول بالا نشان داد سطح معناداری رابطه بین مؤلفه‌های بهروزی ذهنی معلمان با کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز کمتر از سطح آلفای ۰/۰۵ است؛ بنابراین، می‌توان گفت بین بهروزی ذهنی معلمان و کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد.

جدول ۴) میزان همبستگی بین کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز و میزان استرس دانش‌آموزان

متغیر	استرس دانش‌آموزان	
	ضریب همبستگی	معناداری
ارتباط	-۰/۴۰۹	۰/۰۰*
اعتماد	-۰/۵۳۵	۰/۰۰*
بیگانگی	-۰/۳۷۷	۰/۰۱*
نمره کل	-۰/۴۰۶	۰/۰۰*

یافته‌های جدول بالا نشان داد سطح معناداری رابطه بین مؤلفه‌های کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز با میزان استرس دانش‌آموزان کمتر از سطح آلفای ۰/۰۵ است؛ بنابراین، می‌توان گفت بین کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز و میزان استرس دانش‌آموزان رابطه‌ای منفی و معنادار وجود دارد.

همچنین، برای بررسی میزان تأثیر متغیرها از مدل معادلات ساختاری استفاده شد. نخست، نتیجه‌های حاصل‌شده از تحلیل عاملی تأییدی هر یک از متغیرهای پژوهش توسط نرم‌افزار به صورت مجزا برای هر متغیر لحاظ شده است.

گفتنی است، به منظور کاهش متغیرها و در نظر گرفتن آن‌ها به عنوان یک متغیر مکنون، بار عاملی باید بیشتر از ۰/۳ باشد. در بررسی هر کدام از مدل‌ها، پرسش مهم و اساسی این است که آیا این مدل‌های اندازه‌گیری مناسب هستند؟ برای پاسخ به این پرسش باید کای دو و سایر معیارهای مناسب بودن برازش مدل بررسی شوند؛ به این صورت که مدلی مناسب است که دارای حالت‌های بهینه زیر باشد. آزمون کای دو هرچه کمتر باشد بهتر است؛ زیرا این آزمون اختلاف بین مدل و داده را نشان می‌دهد. کم بودن این شاخص نشان‌دهنده تفاوت اندک میان مدل مفهومی با داده‌های مشاهده‌شده در پژوهش است. آزمون شاخص نیکویی برازش (GFI)^۱ و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI)^۲ باید از ۹۰ درصد بیشتر باشد. آزمون ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)^۳ هرچه کمتر باشد بهتر است؛ زیرا میانگین مجذور خطاهای مدل است (مومنی و فعال قیومی، ۱۴۰۱). جدول ۵ نتایج تحلیل عاملی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. با توجه به یافته‌های این جدول، همه متغیرها مقدار t-value در حد قابل قبولی دارند.

جدول ۵) نتایج تحلیل عاملی متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	بارهای عاملی استاندارد نشده	بارهای عاملی استاندارد شده	t-value
بهروزی ذهنی معلمان	بهروزی هیجانی	۰/۷۲	۰/۸۰	۴/۱۰
	بهروزی روان‌شناختی	۰/۸۸	۰/۹۲	۳/۲۷
	بهروزی اجتماعی	۰/۸۳	۰/۸۳	۶/۲۶
	نمره کل	۰/۸۰	۰/۸۱	۴/۹۹
استرس تحصیلی دانش‌آموزان	نمره کل	۰/۵۰	۰/۶۸	۴/۷۸
کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز	ارتباط	۲/۰۱	۰/۵۱	۵/۱۶
	اعتماد	۰/۸	۰/۸	۸/۴۵
	بیگانگی	۰/۸۸	۰/۸۸	۶/۶۳
	نمره کل	۰/۵۰	۰/۵۵	۵/۷۷

نتایج مربوط به شاخص‌های برازش مدل در جدول ۶ ارائه شده است. بر اساس معیار هو و بنتلر^۴ (۱۹۹۹)، مدل

از برازش مطلوب برخوردار است.

^۱ Goodness of Fit Index

^۲ Adjusted Goodness of Fit Index

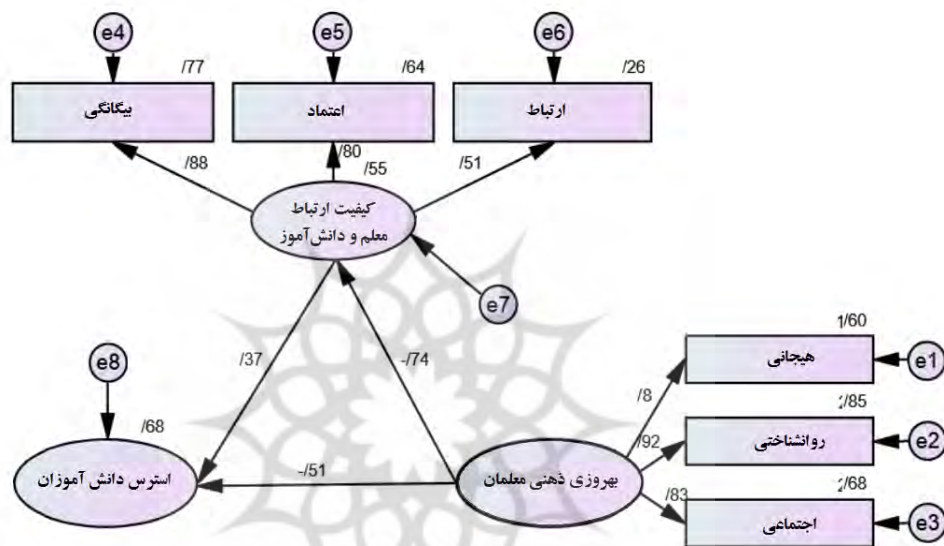
^۳ Root Mean Square Error of Approximation

^۴ Hu & Bentler

جدول ۶) شاخص‌های برازش مدل

شاخص	X^2	d.f	X^2/df	p	GFI	AGFI	CFI	NFI	IFI	RMSEA
معیار پیشنهادی	-	-	۵-۱	$\leq 0/05$	$0/90 \leq$	$0/90 \leq$	$0/90 \leq$	$0/90 \leq$	$0/90 \leq$	$\leq 0/08$
مقدار گزارش شده	۲۳۳/۱۹	۸۲	۲/۸۴	۰/۰۰۱	۰/۹۴	۰/۹۳	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۵	۰/۰۷

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد برازشی مناسب بین داده‌ها با مدل وجود دارد. ضرایب استاندارد مسیرهای مدل مفهومی در شکل ۱ نشان داده شده‌اند.



شکل ۱) ضرایب استاندارد مستقیم مدل مفهومی

جدول ۷ اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۷) ضرایب مسیر بین متغیرهای اصلی پژوهش

نوع مسیر	مسیر	b	خطای استاندارد	ضریب مسیر	سطح معناداری
مستقیم	بهره‌وری ذهنی معلمان ← استرس دانش آموزان	۰/۶۰۳	۰/۲۲۲	۰/۲۱۵	۰/۰۰۱
	بهره‌وری ذهنی معلمان ← کیفیت ارتباط معلم و دانش آموز	۱/۰۳۵	۰/۵۸۰	۰/۳۷۷	۰/۰۱۴

کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز ← استرس دانش‌آموزان ۰/۲۷۷ ۰/۱۰۹ ۰/۵۰۹ ۰/۰۰۲

در مدل پژوهشی حاضر، بین همه متغیرهای پژوهش رابطه‌ای معنادار وجود دارد. همچنین، یافته‌های به‌دست‌آمده حاصل از **جدول ۷** حاکی از آن است که بهروزی ذهنی معلمان با میانجی‌گری کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز اثری منفی و معنادار بر فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. طبق نتایج **جدول ۸**، تمامی مسیرها از لحاظ آماری معنادار بودند و برای بررسی معناداری مسیرهای غیرمستقیم از آزمون بوت‌استرپ^۱ استفاده شد.

جدول ۸) نتایج آزمون بوت‌استرپ اثرات غیرمستقیم مدل پژوهش

نوع مسیر	مسیر	اثر غیرمستقیم	خطای استاندارد	حد بالا	حد پایین	Sig
		م	د			
غیرمستقیم	دانش‌آموز ← کیفیت ارتباط معلم و ← فشار روانی دانش‌آموزان	۰/۲۴	۰/۰۸۸	۰/۶۰۶	۰/۲۵۵	۰/۰۰۳

بر اساس یافته‌های **جدول ۸**، ضرایب تأثیر غیرمستقیم بهروزی ذهنی معلمان بر فشار روانی دانش‌آموزان از طریق نقش واسطه‌ای کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز ($\beta=0/24$, $P=0/003$) معنادار بودند. مطابق نتایج بوت‌استرپ، مسیر غیرمستقیم مدل تأیید شد؛ در نتیجه، فرضیه صفر اصلی رد می‌شود و می‌توان گفت بهروزی ذهنی معلمان از طریق کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز با میزان فشار روانی دانش‌آموزان ارتباط معنادار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر بهروزی ذهنی معلمان بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان با نقش میانجی کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز است. یافته‌ها نشان داد بهروزی ذهنی معلمان بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیر منفی و معنادار داشت ($P<0/05$)؛ اما تأثیر بهروزی ذهنی معلمان بر کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز مثبت و معنادار بود ($P<0/05$). همچنین، نتایج نشان داد بهروزی ذهنی معلمان از طریق کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز بر میزان فشار روانی دانش‌آموزان تأثیری معنادار می‌گذارد ($P<0/05$).

در تبیین یافته‌های به‌دست‌آمده، می‌توان گفت کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز به یک بهروزی ذهنی از سمت معلم به عنوان هدایت‌کننده و مسئول آموزش دانش‌آموزان بستگی دارد. از طرفی، بهروزی ذهنی نقش مهمی در

¹ Bootstrap

جنبه‌های مختلف زندگی مانند سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنش را ایفا می‌کند (Carroll et al., 2021). همچنین، کنترل فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان به آن‌ها کمک می‌کند تا بتوانند بیشتر بر فرایند یادگیری‌های خود تمرکز داشته باشند. حتی زمانی که دیگران حواس آن‌ها را پرت می‌کنند یا سبب رنجش خاطر آنان می‌شوند یا با حادثه‌ای غیرقابل پیش‌بینی مواجه می‌شوند، این مهارت به آن‌ها کمک می‌کند تا بسیار راحت‌تر در کنار سرپرستان (والدین) و معلمان خود زندگی کنند که این امر به نوبه خود، به کیفیت مطلوب روابط معلم دانش‌آموز کمک می‌کند (خالوئی و همکاران، ۱۴۰۰). از طرف دیگر، زمانی که در آموزش و پرورش از ارتباط معلم و دانش‌آموز صحبت می‌کنیم، در واقع هدف‌هایی را همچون شناخت تأثیر هدایت و کنترل به ذهن می‌آوریم. به عبارت دیگر، مجموعه فرآیند آموزش تلاشی است در راستای تغییر شرایط یادگیری و تحت تأثیر قرار دادن و کنترل فکری و رفتاری و فشار روانی تحصیلی فراگیران؛ چنانچه مطالعات و بررسی‌های آموزشی نشان می‌دهند درک مفاهیم تدریس‌شده به ارتباط ساخته‌شده معلم با شاگرد بستگی دارد تا به این ترتیب، فشار روانی تحصیلی نیز کنترل شود. بهروزی ذهنی نقش مهمی در جنبه‌های مختلف زندگی مانند سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنش و فشار روانی را ایفا می‌کند و بهروزی ذهنی که به همه فرایندهای هوشیارانه و ناهشیاری اطلاق می‌شود که بر توانایی کنترل و مدیریت واکنش‌های فرد در شرایط مختلف زندگی اثر می‌گذارند، با میانجی‌گری کیفیت ارتباط معلم - دانش‌آموز می‌تواند فشار روانی دانش‌آموزان را نیز تا حدی زیاد کنترل کند؛ بنابراین، بهروزی ذهنی به معلمان این امکان را می‌دهد تا دانش‌آموزان به گستره‌ای وسیع از پیامدهای مطلوب و مفید از جمله سلامت ذهن، مدیریت اضطراب و روابط بین‌فردی سازنده‌تر و بهتر برسند (Harding et al., 2019).

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد بین بهروزی ذهنی معلمان و میزان فشار روانی دانش‌آموزان رابطه‌ای منفی و معنادار وجود دارد. به عبارتی، می‌توان گفت با افزایش مؤلفه‌های بهروزی معلمان (هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی)، میزان فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. هم‌سو با این یافته، کارول و همکاران (۲۰۲۱) تأثیرات برنامه‌های بهزیستی معلم را بر بهبود فشار روانی و بهزیستی دانش‌آموزان بررسی کردند. نتایج تحلیل‌های همبستگی و میانجی‌گری چندسطحی نشان داد تغییرات در پریشانی و فرسودگی شغلی خودگزارش‌شده معلمان بر جنبه‌هایی متعدد از فشار روانی، بهزیستی و محیط تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد بین بهروزی ذهنی معلمان و کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد. به عبارتی، می‌توان گفت با افزایش مؤلفه‌های بهروزی ذهنی معلمان (هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی)، کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز نیز افزایش می‌یابد. هم‌سو با این یافته، انوری و میکائیلی (۱۴۰۰)، با تدوین مدل علی بهزیستی ذهنی بر پایه تاب‌آوری تحصیلی و نقش واسطه‌ای تعامل معلم - دانش‌آموز، سازگاری هیجانی و ادراک از جو مدرسه، نشان دادند تاب‌آوری بر تعامل معلم - دانش‌آموز، سازگاری هیجانی و ادراک از جو

مدرسه تأثیر مستقیم و همچنین، سازگاری هیجانی و تعامل معلم - دانش‌آموز بر بهزیستی ذهنی تأثیر مستقیم داشت. همچنین، بیلز و همکاران (۲۰۲۲) ارتباط بین رفاه ذهنی معلمان و دانش‌آموزان و نقش حمایت از معلم به عنوان یک میانجی را در کشور آلمان را معنادار گزارش کردند. این یافته با نتایج مطالعات خالوئی و همکاران (۱۴۰۰)، جعفری (۱۳۹۷)، انوری (۱۳۹۶) و ژو و همکاران (۲۰۲۳) نیز هم‌خوانی دارد.

یافته‌های پژوهش همچنین نشان داد بین کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز و میزان فشار روانی دانش‌آموزان رابطه‌ای منفی و معنادار وجود دارد. به عبارتی، با افزایش کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز، میزان فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. هم‌سو با این یافته، هافریچتر و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی به منظور بررسی این پرسش که چگونه حمایت معلم و همکلاسی‌ها با فشار روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد، به این نتیجه رسیدند که در سطح فردی، حمایت معلم با توانایی بیشتر برای مقابله و سطوح پایین‌تر فشار روانی مرتبط است. این یافته با نتایج مطالعات ژو و همکاران (۲۰۲۳)، بیلز و همکاران (۲۰۲۲)، هافریچتر و همکاران (۲۰۲۲)، کارول و همکاران (۲۰۲۱)، هاردینگ و همکاران (۲۰۱۹)، انوری و میکائیلی (۱۴۰۰)، خالوئی و همکاران (۱۴۰۰) و جعفری (۱۳۹۷) هم‌سو است.

پیشنهادهای کاربردی

- ۱- باتوجه به ارتباط منفی و معنادار بین بهروزی ذهنی معلمان و میزان فشار روانی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود به منظور کاهش فشار روانی تحصیلی دانش‌آموزان، مدیران زمینه‌ای را فراهم کنند تا کلاس‌ها و برنامه‌های آموزشی به منظور ارتقای مؤلفه‌های بهروزی ذهنی برای معلمان برگزار شوند.
- ۲- با توجه به ارتباط مثبت و معنادار بین بهروزی ذهنی معلمان و کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز، پیشنهاد می‌شود اهداف و مأموریت‌های سازمان در زمینه بهبود کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز با بالا بردن سطح ارتباط، اعتماد و بیگانگی به طور منظم مورد توجه قرار گیرند.
- ۳- با توجه به ارتباط منفی و معنادار بین کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز و میزان فشار روانی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در زمینه راهکارهای افزایش کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز توسط گروه‌های علمی نقد و بررسی شود تا بتوان میزان فشار روانی تحصیلی را در دانش‌آموزان کاهش داد.

سپاسگزاری

از تمامی دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی و معلمان آن‌ها در شهر ملارد که در این پژوهش همکاری نمودند تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافی در انتشار این مقاله وجود ندارد.



منابع

۱. اصغری، فرهاد، دهقانی، یوسف، اصلانی، خالد، و عباسی، مسلم (۱۳۹۵). بررسی همبستگی بین منابع استرس، استرس ادراک‌شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان دبیرستانی. *نشریه دانشگاه علوم پزشکی قم*، ۵(۱)، ۳۳-۴۶.
<https://civilica.com/doc/1543009>
۲. افرازی زاده، فیض‌اله (۱۳۹۶). بهزیستی روان‌شناختی. انتشارات نارون دانش.
۳. انوری، فاطمه (۱۳۹۶). بررسی روابط ساختاری کیفیت تعامل معلم - دانش‌آموز، ادراک از جو مدرسه، تاب‌آوری تحصیلی و سازگاری هیجانی با بهزیستی ذهنی [پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی].
۴. انوری، فاطمه، و میکائیلی منیع، فرزانه (۱۴۰۰). تدوین مدلی علی بهزیستی ذهنی بر پایه تاب‌آوری تحصیلی و نقش واسطه‌ای تعامل معلم دانش‌آموز، سازگاری هیجانی و ادراک از جو مدرسه. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۹(۱)، ۲۶-۹. doi.org/10.30473/etl.2021.56161.3360
۵. جعفری، مریم (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای نظم‌جویی شناختی هیجان و کفایت اجتماعی در رابطه میان کیفیت ارتباط معلم - دانش‌آموز با استرس و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان [پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی].
۶. حاجی حسینی، مسعود (۱۴۰۰). بررسی رابطه سبک‌های مدیریت تعارض با بهزیستی ذهنی معلمان و مدیران مدارس مقطع متوسطه [پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام‌نور استان تهران، مرکز پیام‌نور تهران جنوب].
۷. خالوئی، حجت‌اله، خالوئی، حسن، و خالوئی، میثم (۱۴۰۰). نقش میانجی‌گری کیفیت ارتباط معلم ورزش با دانش‌آموز در رابطه بین خودگردانی هیجانی و ابراز وجود دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمان. *عصب‌روانشناسی بالینی ورزشی*، ۲(۱)، ۳۵-۲۴. <http://jcsnp.ir/article-1-11-fa.html>
۸. سعیدیان، فاطمه (۱۴۰۰). بهزیستی روان‌شناختی: مبنی بر ذهن‌آگاهی. تهران: تیمورزاده.
۹. شهابی، سیده سارا، و جعفری، علی (۱۳۹۸). نقش پرخاشگری، افسردگی و بهزیستی روان‌شناختی معلمان در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی شهر تبریز. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۸(۳)، ۸۴۵.
doi.org/10.22098/jsp.2019.845
۱۰. قاسمیان مقدم، علیرضا، قاسم‌زاده، مرضیه، و سنگجولی، امیر (۱۴۰۱). نقش کیفیت ارتباط معلم - دانش‌آموز در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره اول. *مجله دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی*، ۵(۵)، ۷۷-۹۲. doi.org/10.22051/jera.2021.31891.2698
۱۱. مظلومی محمودآباد، سیدسعید، ذوالقدر، راضیه، میرزایی علویجه، مهدی و حسن بیگی، افسانه (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین استرس مزمن و کیفیت زندگی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی در شهر یزد در سال ۱۳۸۹. *طلوع بهداشت*، ۱۰(۲)، ۱-۱۰. <https://elmnet.ir/doc/514100-12602>
۱۲. مهران، عصمت، جناآبادی، حسین، و پورقاز، عبدالوهاب (۱۳۹۸). رابطه معنای تحصیلی با استرس ادراک‌شده و خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان شهر نیشابور. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۳۳)، ۱۳۷-۱۵۶. doi.org/10.22111/jeps.2019.4438
۱۳. موسوی، مهری سادات، یزدخواستی، بهجت، و محسنی تبریزی، علیرضا (۱۳۹۷). طراحی مدل سنجش ابعاد اجتماعی بهزیستی ذهنی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۸(۳۱)، ۱۱۳-۱۵۰. doi.org/10.22054/jem.2018.29768.1696
۱۴. مومنی، منصور، و فعال قیومی، علی (۱۴۰۱). تحلیل‌های آماری با استفاده از SPSS. ناشر: مولف.

۱۵. نظریان، عطیه (۱۴۰۲). نقش میانجی بهزیستی روان‌شناختی در رابطه بین مهارت‌های مثبت‌اندیشی و شادکامی با سلامت روان معلمان. انتشارات نستعین.

۱۶. یارمحمدیان، محمد حسین، و شفیع‌پور مطلق، فرهاد (۱۳۹۲). ارائه مدلی جهت ارزیابی عوامل مؤثر بر توسعه ارتباط کارآمد ادراک‌شده بین دانش‌آموز و معلم در مدارس هوشمند. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۳۶)، ۱۰-۲۶.
<https://sid.ir/paper/127522/fa>

References

1. Afrazadeh, F. (2016). *Psychological well-being*. Naron Danesh Publications. (In Persian)
2. Andrzejewski, C.E., & Davis, H.A. (2008). Human contact in the classroom: Exploring how teachers talk about and negotiate touching students. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 779-794. doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.013.
3. Anvari, F. (2016). *Investigating the structural relationships between the quality of teacher-student interaction, perception of school atmosphere, academic resilience and emotional adaptation with mental well-being*. Master's Thesis, Urmia University, Faculty of Literature and Human Sciences. (In Persian)
4. Anvari, F., & Mikaili Mani, F. (2016). Development of a causal model of mental well-being based on academic resilience and the mediating role of teacher-student interaction, emotional adjustment and perception of school atmosphere. *Scientific Quarterly Research in School and Virtual Learning*, 9(1), 9-26. doi.org/10.30473/etl.2021.56161.3360_(In Persian)
5. Asghari, F., Deghani, Y., Aslani, Kh., & Abbasi, M. (2015). Investigating the correlation between sources of stress, perceived stress and coping styles in high school students. *Journal of Qom University of Medical Sciences*, 5(1), 33-46. <https://civilica.com/doc/1543009> (In Persian)
6. Bilz, L., Fischer, S.M., Hoppe-Herfurth, A.-C., & John, N. (2022). A consequential partnership: The association between teachers' well-being and students' well-being and the role of teacher support as a mediator. *Zeitschrift für Psychologie*, 230(3), 264-275. doi.org/10.1027/2151-2604/a000497
7. Carroll, A., York, A., Fynes-Clinton, S., Sanders-O'Connor, E., Flynn, L., Bower, J.M., ..., & Ziaei, M. (2021) The downstream effects of teacher well-being programs: Improvements in teachers' stress, cognition and well-being benefit their students. *Front. Psychol.*, 12, 1-12. doi.org/10.3389/fpsyg.2021.689628
8. Corbin, C., Alamos, P., Lowenstein, A., Downer, J., & Brown, J. (2019). The role of teacher-student relationships in predicting teachers' personal accomplishment and emotional exhaustion. *Journal of School Psychology*, 77, 1-12. doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.001
9. Cui, L. (2022). The role of teacher-student relationships in predicting teachers' occupational wellbeing, emotional exhaustion, and enthusiasm. *Front. Psychol.*, 13, 1-7. doi.org/10.3389/fpsyg.2022.896813

10. Deng, Y., Cherian, J., Khan, N.U.N., Kumari, K., Sial, M.S., Comite, U., ... & Popp, J. (2022). Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 1-13. doi.org/10.3389/fpsyt.2022.869337
11. Diener, E., Heintzelman, S.J., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L.D., & Oishi, S. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 58(2), 87-104. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/cap000006
12. Fabris, M., Roorda, D., & Longobardi, C. (2022). Editorial: Student-teacher relationship quality research: Past, present and future. *Frontiers in Education*, 7. doi.org/10.3389/educ.2022.1049115
13. Fuente, J.D. Amate, J. González-Torres, M.C. Artuch, R. García-Torrecillas, J.M. & Fadda, S. (2020). Effects of levels of self-regulation and regulatory teaching on strategies for coping with academic stress in undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-16. doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00022
14. Ghasemian Moghadam, A., Ghasemzadeh, M., & Sangcholi, A. (2022). The role of the quality of teacher-student communication in predicting academic adaptation and academic vitality of first year high school students. *Journal of New Achievements in Humanities Studies*, 5(54), 77-92. doi.org/10.22051/jera.2021.31891.2698 (In Persian)
15. Guo, J., Liu, L., Zhao, B., & Wang, D. (2020). Teacher support and mental well-being in Chinese adolescents: The mediating role of negative emotions and resilience. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-11. doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03081
16. Hajihosseini, M. (2021). Investigating the relationship between conflict management styles and the mental well-being of secondary school teachers and principals [Master's Thesis, Payamnoor University, Tehran Province, South Tehran Payamnoor Center]. (In Persian)
17. Harding, P., Morris, R., Gunnell, D., Ford, T., Hollingworth, W., & Tilling, K. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of Affective Disorders*, 242(1), 180-187. doi: 10.1016/j.jad.2018.08.080
18. Hoferichter, F., Kulakow, S., & Raufelder, D. (2022). How teacher and classmate support relate to students' stress and academic achievement. *Front Psychol.* 13, 1-13. doi.org/10.3389/fpsyg.2022.992497
19. Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. http://www.tandfonline.com/loi/hsem20
20. Jafari, M. (2017). The role of mediators of cognitive regulation, emotion and social adequacy in the relationship between the quality of teacher-student communication with stress and academic vitality of students [Master's Thesis, Kharazmi University, Faculty of Psychology and Educational Sciences]. (In Persian)

21. Jiménez-Mijangos, L.P., Rodríguez-Arce, J., Martínez-Méndez, R., & Reyes-Lagos, J.J. (2023). Advances and challenges in the detection of academic stress and anxiety in the classroom: A literature review and recommendations. *Educ Inf Technol*, 28, 3637-3666. doi.org/10.1007/s10639-022-11324
22. Keyes, C.L.M., & Magyar-Moe, J.L. (2003). The Measurement and Utility of Adult Subjective Well-Being. In S.J. Lopez, & C.R. Snyder (Eds.), *Positive Psychological Assessment: A Handbook of Models and Measures* (pp. 411-425). https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/10612-026
23. Khaloui, H., Khaloui, H., & Khaloui, M. (2021). The mediating role of the quality of the relationship between the sports teacher and the student in the relationship between emotional self-regulation and self-expression of the second year high school students in Kerman. *Clinical Sports Neuropsychology*, 2(1), 24-35. http://jcsnp.ir/article-1-11-fa.html (In Persian)
24. Matos, M.A., Palmeira, L., Albuquerque, I., Cunha, M., Pedroso Lima, M., Galhardo, A., & Gilbert, P. (2022). Building compassionate schools: Pilot study of a Compassionate Mind Training intervention to promote teachers' well-being. *Mindfulness*, 2(13), 1-17. https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12671-021-01778-3
25. Mazloumi Mahmoodabad, S.S., Zulqader, R., Mirzaei Alawijeh, M., & Hassan Beigi, A. (2010). Investigating the relationship between chronic stress and the quality of life of female high school students in Yazd city in 2019. *Tolo Health*, 10(2), 1-10. https://elmnet.ir/doc/514100-12602 (In Persian)
26. Mehrian, E., Janabadi, H., & Pourqaz, A.W. (2018). The relationship between academic meaning and perceived stress and academic optimism in students of Neyshabur city. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(33), 137-156. doi.org/10.22111/jeps.2019.4438 (In Persian)
27. Mousavi, M.S., Yazdakhasi, B., & Mohseni Tabrizi, A. (2017). Designing a model for measuring the social dimensions of mental well-being. *Educational Measurement Quarterly*, 8(31), 113-150. doi.org/10.22054/jem.2018.29768.1696 (In Persian)
28. Momeni, M., & Faal Qayyumi, A. (2022). *Statistical analysis using SPSS*. Publisher: Author. [In Persian]
29. Mosley, C., Broyles, T., & Kaufman, E.K. (2021). A case study of teacher-student relationship development. *Journal of Classroom Interaction*, 56(1), 18-32. https://www.ivysci.com/en/articles/7533228
30. Murray, C., & Zvoch, K. (2011). The Inventory of Teacher-Student Relationships: Factor Structure, Reliability, and Validity Among African American Youth in Low-Income Urban Schools. *The Journal of Early Adolescence*, 31(4), 493-525. doi.org/10.1177/0272431610366250.

31. Nazarian, A. (2023). *The mediating role of psychological well-being in the relationship between positive thinking skills and happiness with teachers' mental health*. Nastein Publications. (In Persian)
32. Poling, V., Christopher, L. Van Loan, J., Garwood, D., Zhang, S., & Riddle, D. (2022). Enhancing teacher-student relationship quality: A narrative review of school-based interventions. *Educational Research Review*, 37(1), 41-52. doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100459
33. Rois, R., Ray, M., Rahman, A., & Swapan K.R. (2021). Prevalence and predicting factors of perceived stress among Bangladeshi university students using machine learning algorithms. *Journal of Health, Population and Nutrition*, 40(50), 1-12. doi.org/10.1186/s41043-021-00276-5
34. Saidian, F. (1400). *Psychological well-being: based on mindfulness*. Tehran: Timurzadeh. (In Persian)
35. Selye, H. (1950). Stress and the General Adaptation Syndrome. *British Medical Journal*, 1, 1383-1392. <https://www.bmj.com/content/1/4667/1383>
36. Shahabi, S.S., & Jafari, A. (2018). The role of aggression, depression and psychological well-being of teachers in predicting the academic progress of middle school students in Tabriz. *School Psychology*, 8(3), 845. doi.org/10.22098/jsp.2019.845 (In Persian)
37. Yarmohamedian, M.H., & Shafipour Mutlaq, F. (2012). Presenting a model to evaluate the effective factors on the development of the perceived effective communication between students and teachers in smart schools. *Research in Curriculum Planning*, 10(36), 10-26. <https://sid.ir/paper/127522/fa> (In Persian)
38. Yuan, W., Zhang, L.F., & Fu, M. (2017). Thinking styles and academic stress coping among Chinese secondary school students. *Educational Psychology*, 37(8), 1015-1025. doi.org/10.1080/01443410.2017.1287343
39. Zajacova, A., Lynch, S.M., & Espenshade, T.J. (2009). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 678-706. doi.org/10.1007/s11162-004-4139-z
40. Zhou, D., Liu, S., Zhou, H., Liu, J., & Ma, Y. (2023). The association among teacher-student relationship, subjective well-being, and academic achievement: Evidence from Chinese fourth graders and eighth graders. *Front Psychol.*, 14, 1-11. doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1097094