JOURNAL OF A New Approach in Teaching and Learning
Research Center of Knowledge-based Businesses & Resource Management Studies
https://www.jnael.ir
Volume 2, Issue 2, Summer 2026, Pages 32 to 49
eISSN: 3150-4078
Original Article (Quantitative)

The Hidden Role of Perceived Happiness and Satisfaction with School in Explaining Academic Boredom: Testing the Mediating Role of Positive Orientation towards School

Borzoo Amirpour[1], Bahar Fathi[2], Leila Abdolmaleki[3]

1. Associate Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran.
2. M.A. in Psychology, Islamic Azad University, Electronic Branch, Tehran, Iran.
3. Ph.D. in Psychology, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran.

Receive: *09 May 2026*
Revise: *29 June 2026*
Accept: *17 August 2026*

Keywords: Perceived Happiness and Satisfaction with School, Academic Boredom, Positive Orientation towards School, Female High School Students.

Abstract

This study tested a conceptual model explaining how perceived happiness and satisfaction with school relate to academic boredom, focusing on whether positive orientation towards school mediates this relationship. The research followed a descriptive-correlational design. The population comprised all female second-year theoretical high school students in Marivan during the 2024–2025 academic year (N = 1631), from which 310 participants were selected through simple random sampling based on Morgan's table. Data were collected using the Academic Boredom Scale (Abedi et al., 2022), the Happy School Scale (Gharibzadeh et al., 2023), and the Positive Orientation towards School Scale (Ahmadi & Abolmaali Alhosseini, 2023). Face and content validity were confirmed, and Cronbach's alpha coefficients were 0.93, 0.76, and 0.97, respectively. Data were analyzed using Pearson correlation and structural equation modeling via Smart PLS-4 and SPSS-29. The model demonstrated good fit. Happiness at school had a direct, negative effect on academic boredom ($\beta = -0.29$, $p < 0.001$) and a direct, positive effect on positive orientation ($\beta = 0.37$, $p < 0.001$). Positive orientation had a direct, negative effect on academic boredom ($\beta = -0.44$, $p < 0.001$). The indirect effect of happiness on academic boredom through positive orientation was also significant ($\beta = -0.16$, $p < 0.001$). These findings suggest that happiness at school reduces academic boredom by strengthening students' positive orientation.

Please cite this article as (APA): Amirpour, B., Fathi, B. & Abdolmaleki, L. (2026). The Hidden Role of Perceived Happiness and Satisfaction with School in Explaining Academic Boredom: Testing the Mediating Role of Positive Orientation towards School. New Approach in Teaching and Learning, 2(2), 32-49.

https://doi.org/10.22034/jnael.2026.601829.1012

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Publisher: Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business

Corresponding Author: Borzoo Amirpour **Email:** borzooamirpour@gmail.com

فصلنامه رهیافتی نو در آموزش و یادگیری

https://www.jnael.ir

دوره ۲، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۵، صفحات ۳۲ تا ۴۹

علمی پژوهشی (کمی)

eISSN: 3150-4078

نقش پنهان ادراک شادی و رضایت از مدرسه در تبیین بی‌حوصلگی تحصیلی: آزمون نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه

برزو امیرپور[۱]، بهار فتحی[۲]، لیلا عبدالملکی[۳]

۱. دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد الکترونیک، تهران، ایران.

۳. دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

تاریخ دریافت:
۱۹ اردیبهشت ۱۴۰۵

تاریخ بازنگری:
۰۸ تیر ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش:
۲۶ مرداد ۱۴۰۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف برازش مدل مفهومی بی‌حوصلگی تحصیلی بر اساس ادراک شادی و رضایت از مدرسه با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم انجام شد. روش پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ ماهیت، توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس شهر مریوان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند بین آن‌ها ۳۱۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بر اساس جدول مورگان انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌های بی‌حوصلگی تحصیلی، مدرسه شاد و جهت‌گیری مثبت به مدرسه بودند. جهت تعیین روایی ابزار پژوهش از روایی صوری و محتوایی استفاده شد و روایی پرسشنامه‌ها خوب ارزیابی شد. جهت تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که به ترتیب برای بی‌حوصلگی تحصیلی ۰/۹۳، شادی در مدرسه ۰/۷۶ و جهت‌گیری مثبت به مدرسه ۰/۹۷ برآورد شد. به منظور تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و تکنیک معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای Smart Pls-4 و Spss-29 استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است و شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی (۰/۲۹-، p<۰/۰۰۱) و بر جهت‌گیری مثبت به مدرسه اثر مستقیم و مثبت (۰/۳۷، p<۰/۰۰۱) دارد. همچنین جهت‌گیری مثبت به مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی (۰/۴۴-، p<۰/۰۰۱) دارد. اثر غیرمستقیم شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی از طریق جهت‌گیری مثبت به مدرسه (۰/۱۶-، p<۰/۰۰۱) معنادار بود. نتایج پژوهش نشان داد که شادی در مدرسه با تقویت جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان، به کاهش بی‌حوصلگی تحصیلی آنان منتهی می‌شود.

کلید واژه‌ها:
ادراک شادی و رضایت از مدرسه، بی حوصلگی تحصیلی، جهت گیری مثبت به مدرسه، دانش آموزان دختر متوسطه دوم

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): امیرپور، برزو، فتحی، بهار و عبدالملکی، لیلا. (۱۴۰۵). نقش پنهان ادراک شادی و رضایت از مدرسه در تبیین بی‌حوصلگی تحصیلی: آزمون نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه . فصلنامه رهیافتی نو در آموزش و یادگیری، ۲(۲)، ۳۲-۴۹.

https://doi.org/10.22034/jnael.2026.601829.1012

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business.
This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

ناشر: مرکز پژوهشی مطالعات مدیریت منابع و کسب و کار دانش محور

ایمیل: borzooamirpour@gmail.com

نویسنده مسئول: برزو امیرپور

مقدمه

در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی با چالشی بنیادین روبه‌رو شده‌اند که فراتر از افت تحصیلی یا ناکارآمدی روش‌های تدریس است. این چالش، چیزی نیست جز بی‌حوصلگی تحصیلی؛ هیجانی خاموش و در عین حال مخرب که ریشه در تجربه روزمره دانش‌آموزان در مدرسه دارد. پیامدهای آن، از کاهش انگیزه و عملکرد تا تهدید جدی سلامت روان، در پژوهش‌های معاصر به‌خوبی مستند شده است (Pekrun et al., 2010; Goetz et al., 2023). مدرسه، به‌عنوان نخستین و تأثیرگذارترین نهاد اجتماعی پس از خانواده، نه‌تنها بستری برای رشد شناختی و مهارتی نوجوانان است، بلکه نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری احساس تعلق، هویت و به‌زیستی روان‌شناختی آنان ایفا می‌کند (Hirvonen et al., 2020). اما پرسش اینجاست که چرا با وجود اهمیت بی‌بدیل مدرسه، بسیاری از دانش‌آموزان آن را به‌عنوان فضایی خسته‌کننده، یکنواخت و حتی آزاردهنده تجربه می‌کنند؟ پاسخ این پرسش، ما را به مفهوم‌پردازی شادی در مدرسه و تأثیر آن بر کیفیت تجربه تحصیلی رهنمون می‌سازد. شادی در مدرسه، فراتر از یک احساس زودگذر، به‌عنوان ارزیابی ذهنی و عاطفی دانش‌آموز از زندگی مدرسه‌ای خود تعریف می‌شود و مؤلفه‌هایی چون رضایت از محیط، روابط مثبت با معلمان و همسالان، و احساس تعلق به جامعه مدرسه را دربرمی‌گیرد (Sezer & Can, 2020; Tian, 2008). شواهد تجربی نشان داده‌اند که شادی در مدرسه، نه‌تنها با عملکرد تحصیلی بهتر و کاهش رفتارهای پرخطر مرتبط است(Hochschild Ovalle et al., 2024; Yam, 2022) ، بلکه می‌تواند به‌عنوان یک سپر محافظتی در برابر هیجانات منفی نظیر بی‌حوصلگی، اضطراب و افسردگی عمل کند (Grecu et al., 2026; Hernández-Torrano et al., 2026). با این حال، مسئله اصلی در پیچیدگی رابطه میان این دو پدیده نهفته است؛ به‌بیان‌دیگر، شادی در مدرسه ممکن است به‌طور مستقیم بی‌حوصلگی را کاهش ندهد، بلکه این اثر از مسیر متغیرهای واسطه‌ای، از جمله جهت‌گیری مثبت به مدرسه، محقق شود. جهت‌گیری مثبت به مدرسه، به‌عنوان یک سازه روان‌شناختی چندبعدی، بیانگر نگرش‌ها، باورها و رفتارهای سازنده دانش‌آموز نسبت به فرآیند یادگیری، محیط آموزشی و اهداف تحصیلی است (Jessor et al., 1995; احمدی و ابوالمعالی الحسینی، ۱۴۰۲). این سازه با مؤلفه‌هایی چون رضایت از مدرسه، احساس تعلق، تلاش تحصیلی و نگرش به همکلاسی‌ها، چارچوبی جامع برای تبیین دلبستگی و تعهد دانش‌آموز به مدرسه فراهم می‌آورد. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که جهت‌گیری مثبت به مدرسه، پیش‌بینی‌کننده قوی انگیزه تحصیلی، خودکارآمدی و به‌زیستی روان‌شناختی است و در مقابل، نقص در آن با پیامدهایی چون رفتارهای خرابکارانه، کاهش مشارکت و افت تحصیلی همراه است (Taherzadeh Ghahfarokhi et al., 2026; Na et al., 2025). بنابراین، این پرسش اساسی مطرح می‌شود که آیا شادی در مدرسه با ارتقای جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان، می‌تواند به‌طور غیرمستقیم بی‌حوصلگی تحصیلی آنان را کاهش دهد؟

با وجود اهمیت هر سه متغیر و پژوهش‌های مجزا درباره روابط دوگانه آنها، تاکنون مطالعه‌ای که به‌طور هم‌زمان به بررسی نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه در پیوند میان ادراک شادی و رضایت از مدرسه با بی‌حوصلگی تحصیلی پرداخته باشد، در دسترس نیست. از یک سو، پژوهش‌هایی چون Arab Jafari et al. (2021) ؛ Abazari (2022) به ترتیب بر نقش شادابی ذهنی در کاهش فرسودگی تحصیلی و تأثیر شادی مدرسه در شکل‌گیری نگرش مثبت تأکید کرده‌اند. از سوی دیگر، مطالعات Abed et al. (2022)؛ Jie et al. (2022) نشان داده‌اند که

جهت‌گیری مثبت، خود به‌تنهایی می‌تواند بی‌حوصلگی تحصیلی را کاهش دهد. با این حال، خلأ نظری و تجربی در تبیین رابطه غیرمستقیم شادی مدرسه با بی‌حوصلگی، از طریق جهت‌گیری مثبت، همچنان پابرجاست. جهت پوشش این شکاف پژوهشی و پاسخ به پرسش مذکور، پژوهش حاضر با هدف برازش مدل مفهومی بی‌حوصلگی تحصیلی بر اساس ادراک شادی و رضایت از مدرسه با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه، در میان دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم طراحی و اجرا شده است.

مبانی نظری پژوهش

۱. بی‌حوصلگی تحصیلی

بی‌حوصلگی تحصیلی به‌عنوان یکی از هیجانات منفی بازدارنده در محیط‌های آموزشی، به‌طور فزآینده‌ای موردتوجه پژوهشگران حوزه روان‌شناسی تربیتی قرار گرفته است. این سازه، که اغلب از آن به‌عنوان هیجان خاموش یاد می‌شود، با احساسات ناخوشایند، کاهش برانگیختگی فیزیولوژیکی و دشواری در حفظ توجه همراه است و پیامدهای منفی بر عملکرد تحصیلی، سلامت روان و به‌زیستی دانش‌آموزان دارد (Eastwood et al., 2012; Goetz et al., 2023). بی‌حوصلگی تحصیلی یک هیجان منفی و تحلیل‌برنده است که موجب خستگی، یکنواختی و بی‌انگیزگی دانش‌آموز در کلاس درس و در رابطه با موضوعات درسی می‌شود که بر کیفیت عملکرد فرد تأثیرگذار و عدم موفقیت وی را در امور وابسته به تحصیل موجب می‌شود (Liu & Lu, 2017). این هیجان شامل مؤلفه‌های هیجانی (احساسات ناخوشایند آزاردهنده)، شناختی (ادراکات تغییر یافته در مورد زمان)، فیزیولوژیکی (کاهش انگیختگی) و انگیزشی (انگیزش برای تغییر فعالیت یا ترک موقعیت) است (Sharp et al., 2021).

بر اساس نظریه کنترل-ارزش پکرون (Pekrun, 2006; Pekrun et al., 2010)، بی‌حوصلگی زمانی رخ می‌دهد که دانش‌آموزان فعالیت‌های یادگیری را فاقد ارزش کافی یا خارج از کنترل خود درک کنند. به‌عبارت‌دیگر، هنگامی که فرد یا فقدان کنترل یا کنترل بیش از حد بر فعالیت‌های تحصیلی را تجربه کند، همراه با ارزش پایین تکالیف یادگیری، بی‌حوصلگی پدیدار می‌شود (Hahnsson Holen et al., 2026). از دیدگاه شناختی، بی‌حوصلگی نتیجه ترکیب سه عنصر است: فرآیندهای ذهنی (شامل جهت‌گیری نادرست توجه، نسبت دادن مشکلات به محیط، شکست در کنترل اجرایی و تلاش‌های ناموفق برای جلب توجه)، مؤلفه‌های تجربی (شامل آگاهی از مشکلات تمرکز، تحریک غیربهینه، هیجانات منفی و احساس کندی گذشت زمان) و علل روان‌شناختی (شامل ضعف مزمن سیستم توجه، ناتوانی در بیان هدف رضایت‌بخش و حساسیت بیش از حد به محرک‌ها) (Eastwood et al., 2012).

بی‌حوصلگی تحصیلی پیامدهای منفی گسترده‌ای بر عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان دارد. افت در عملکرد تحصیلی(Hunter & Eastwood, 2021)، افزایش احتمال بروز اختلالات روانی نظیر اضطراب و افسردگی(Busari, 2018)، ناامیدی(Van Hooft & van Hooft, 2018)، احساس تنهایی(Karababa & Tayli, 2020)، کاهش انگیزه و نقص در پردازش اطلاعات (Tam et al., 2020) از جمله پیامدهای منفی این پدیده هستند. فراتحلیل‌ها نشان داده‌اند که بی‌حوصلگی با اندازه اثر متوسط تا قوی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی دارد (Li et al., 2025; Shui & Zhu, 2026). همچنین، بی‌حوصلگی تحصیلی با فقدان توجه و تمرکز و نقص در

کارکردهای اجرایی همراه است و افراد با نقص در عملکردهای اجرایی، با بی‌حوصلگی تحصیلی مواجه می‌شوند به‌طوری که احساس عدم اختیار و کند شدن ادراک زمان را تجربه می‌کنند که کاهش درگیری تحصیلی را به همراه خواهد داشت (Afzali & Behrouz, 2026). بر اساس شواهد پژوهشی، بی‌حوصلگی تحصیلی به‌شکل گسترده‌ای بر ترک تحصیلی و افزایش بزهکاری، کاهش درگیری عاطفی و روابط اجتماعی، عدم انجام فعالیت‌های مفید و کاهش درگیری رفتاری مؤثر است (Abed et al., 2022).

۲. شادی در مدرسه

شادی در مدرسه به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی بهزیستی روانی، به احساس رضایت، خوشحالی و نشاط دانش‌آموزان در محیط آموزشی اشاره دارد (Sezer & Can, 2020; Hernández-Torrano et al., 2026). شادی مدرسه به‌عنوان تجربه مثبت هیجانی بیان می‌شود که در مدرسه زمانی شکل می‌گیرد که نیازهای شخصی دانش‌آموزان با انتظارات و جو حاکم بر مدرسه، معلمان و همکلاسی‌ها هماهنگ باشد و این هماهنگی تحت تأثیر شرایط محیطی خاص قرار دارد (Engels et al., 2004). به‌عبارت‌دیگر، شادی در مدرسه به احساسات مثبت دانش‌آموزان درباره مدرسه درنتیجه هماهنگی بین انتظارات دانش‌آموزان از مدرسه، نیازهای شخصی آن‌ها و فرصت‌های ارائه‌شده توسط مدرسه و محیط آن اشاره دارد و به‌عنوان وضعیتی بیان می‌شود که در آن هیجانات مثبت دانش‌آموز درباره جو مدرسه، روابط معلم-دانش‌آموز، روابط همسالان و سایر فعالیت‌های درون‌مدرسه بیشتر و هیجانات منفی کمتر تجربه می‌شود (Lohre et al., 2010; Tian, 2008). بر اساس مدل پنج مؤلفه‌ای PERMA-H (Seligman, 2012)، شادی در مدرسه از طریق هیجانات مثبت (Positive Emotion)، مشغولیت و درآمیزی (Engagement)، روابط مثبت (Relationships)، معنا (Meaning)، موفقیت (Accomplishment) - سلامت (Health)، به بهزیستی کلی دانش‌آموزان کمک می‌کند (Kern, 2022).

پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که شادی در مدرسه با پیامدهای مثبت تحصیلی و روان‌شناختی همراه است. دانش‌آموزانی که در مدرسه احساس شادی می‌کنند، عملکرد تحصیلی بهتری دارند (Hochschild Ovalle et al., 2024) و این رابطه در پایه‌های تحصیلی پایین‌تر قوی‌تر از پایه‌های بالاتر است (Yam, 2022). شادی در مدرسه همچنین می‌تواند اثرات منفی عوامل استرس‌زا را تعدیل کند و به‌عنوان سپر محافظتی در برابر هیجانات منفی عمل نماید (Grecu et al., 2026). با این وجود، محیط مدرسه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده رفتار افراد می‌تواند سهم قابل توجهی در ایجاد شادی در افراد درون مدرسه و بسط آن به جامعه داشته باشد (Kamali Mohajer et al., 2022). پژوهش‌ها نشان داده است که عواملی مانند محیط فیزیکی مناسب، روابط مثبت با معلمان و همسالان، فعالیت‌های فوق‌برنامه و جو عاطفی حمایت‌گر، از مهم‌ترین مؤلفه‌های شکل‌دهنده شادی در مدرسه هستند (Gharibzadeh et al., 2023). همچنین، شادی در مدرسه با کاهش علائم افسردگی، اضطراب و استرس رابطه منفی دارد و با شادکامی عمومی رابطه مثبت (Gharibzadeh et al., 2023) از سوی دیگر، کاهش شادی در مدرسه می‌تواند منجر به افت تحصیلی، تنهایی، افسردگی و کاهش روابط با دوستان شود (Sezer & Can, 2020).

۳. جهت‌گیری مثبت به مدرسه

جهت‌گیری مثبت به مدرسه به‌عنوان یک سازه روان‌شناختی چندبعدی، شامل نگرش‌ها، باورها و رفتارهای مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و فرآیند یادگیری است (Jessor et al., 1995; Ahmadi & Abolmaali Alhosseini, 2023). این سازه توسط جسور و همکاران (۱۹۹۵) مفهوم‌سازی شد و در اصل به بررسی عوامل محافظتی می‌پردازد که با پیشگیری از رفتارهای مشکل‌ساز مانند بلوغ زودرس، مصرف مواد مخدر و بزهکاری مرتبط است (Stern, 2012). جهت‌گیری مثبت به مدرسه به معنای داشتن نگرش مثبت به یادگیری و فرآیند تحصیل است و هنگامی که دانش‌آموزان احساس می‌کنند در یک محیط آموزشی مثبت و حمایت‌کننده قرار دارند، احتمال بیشتری وجود دارد که در فعالیت‌های آموزشی مشارکت کنند و در نتایج تحصیلی خود موفق‌تر باشند (Pranjić & Bognar, 201).

جهت‌گیری مثبت به مدرسه دارای چهار عامل اصلی است که عبارتند از: رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها (Ahmadi & Abolmaali Alhosseini, 2023). دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه هستند، میزان بالایی از خودکارآمدی نشان می‌دهند و اعتقاد دارند که پیشرفت تحصیلی و یادگیری با زندگی و موفقیت آن‌ها در بزرگسالی ارتباط دارد (Jessor et al., 1995; Khosravipour et al., 2024).

پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که جهت‌گیری مثبت به مدرسه با پیامدهای مثبت تحصیلی و روان‌شناختی همراه است. دانش‌آموزانی که جهت‌گیری مثبتی نسبت به مدرسه دارند، محیط مدرسه را خوشایند می‌دانند و تعلق خاطر بیشتری به مدرسه حس می‌کنند (Taherzadeh Ghahfarokhi et al., 2026). این سازه با انگیزه تحصیلی، خودکارآمدی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت دارد و می‌تواند به‌عنوان عاملی محافظتی در برابر رفتارهای منفی عمل کند (Na et al., 2025). همچنین، جهت‌گیری مثبت به مدرسه با کاهش رفتارهای خرابکارانه در مدرسه و افزایش مشارکت تحصیلی همراه است. دانش‌آموزانی که نگرش مثبتی نسبت به مدرسه دارند، از مدرسه و امکانات آموزشی آن مراقبت می‌کنند و دست به تخریب اموال مدرسه نمی‌زنند؛ زیرا اهداف فردی‌شان همسو با اهداف مدرسه است و تخریب اموال مدرسه آن‌ها را از اهداف فردی‌شان دور می‌کند(Taherzadeh Ghahfarokhi et al., 2026). علاوه بر این، بافت حمایت‌گر مدرسه و وجود روابط دوستانه در مدرسه می‌تواند در نوجوان احساس پیوند و تعلق به مدرسه ایجاد کند و در نتیجه مانع از افسردگی، خلق منفی و حتی ترک تحصیل شود (Millings et al., 2012).

پیشینه پژوهش

(Nerantzaki et al, 2026) در مطالعه‌ای با هدف تمایز بی‌حوصلگی صفتی، کلاسی و مطالعاتی، نشان دادند که بی‌حوصلگی با خودکارآمدی، خودتنظیمی و تفکر انتقادی رابطه منفی دارد و این رابطه در سطوح مختلف بی‌حوصلگی متفاوت است.

(Li et al, 2025) در فراتحلیلی با بررسی ۳۷ مطالعه و ۱۷،۸۰۰ شرکت‌کننده، به این نتیجه رسیدند که بی‌حوصلگی با پیشرفت تحصیلی همبستگی منفی متوسطی (۰/۳۰-) r دارد و این رابطه تحت تأثیر متغیرهایی مانند نوع سنجش پیشرفت و سطح تحصیلی قرار می‌گیرد.

(Shui & Zhu, 2026) در فراتحلیل سه‌سطحی با بررسی ۱۴۷ مطالعه، همبستگی منفی (r-۰/۱۹۰) بین بی‌حوصلگی و پیشرفت تحصیلی را گزارش کردند و نشان دادند که این رابطه در حوزه زبان و با استفاده از مقیاس‌های حوزه ویژه قوی‌تر است.

(Hochschild Ovalle et al, 2024) در مطالعه‌ای با نمونه‌ای ۲۹۲،۷۲۵ نفری از دانش‌آموزان شیلی نشان دادند که شادی در مدرسه با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت دارد و این رابطه در پایه‌های پایین‌تر قوی‌تر است. همچنین، شادی در مدرسه اثرات منفی وضعیت اقتصادی-اجتماعی پایین را تعدیل می‌کند.

(Grecu et al,2026) در مطالعه‌ای طولی با ۸،۹۸۲ دانش‌آموز آلمانی نشان دادند که لذت از مدرسه (مفهوم مشابه شادی در مدرسه) با پیشرفت تحصیلی در دروس ریاضی و زبان رابطه مثبت دارد و این رابطه در دختران قوی‌تر از پسران است.

(Yam, 2022) در پژوهش خود با ۳۶۷ دانش‌آموز متوسطه، نقش میانجی شادی در مدرسه در رابطه بین رضایت از مدرسه و به‌زیستی روان‌شناختی را تأیید کرد و نشان داد که شادی در مدرسه به‌طور جزئی نقش میانجی در این رابطه ایفا می‌کند.

(Taherzadeh Ghahfarokhi et al, 2026) در مدل‌یابی ساختاری با ۳۸۴ دانش‌آموز پسر، نشان دادند که جهت‌گیری مثبت به مدرسه نقش میانجی معناداری در رابطه بین جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با رفتارهای خرابکارانه در مدرسه دارد.

(Na et al,2025) در مطالعه‌ای با ۳۳۱ دانش‌آموز ابتدایی نشان دادند که تعلق به مدرسه (مفهوم مشابه جهت‌گیری مثبت) از طریق به‌زیستی، به پیشرفت تحصیلی منجر می‌شود و رابطه مستقیم بین تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی معنادار نیست.

(Khosravipour et al, 2024) در پژوهش خود با ۱۸۶ دانش‌آموز دوره اول متوسطه نشان دادند که جهت‌گیری مثبت به مدرسه به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق انعطاف‌پذیری شناختی بر بهزیستی تحصیلی تأثیر دارد.

(Abed et al, 2022) با اعتباریابی پرسشنامه بی‌حوصلگی تحصیلی در دانش‌آموزان، نشان دادند که این ابزار از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است و می‌توان از آن برای سنجش بی‌حوصلگی تحصیلی در جمعیت ایرانی استفاده کرد.

(Gharibzadeh et al, 2023) ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس مدرسه شاد را در دانش‌آموزان ابتدایی مورد بررسی قرار دادند و ساختار دو عاملی (شادی در مدرسه و نارضایتی در مدرسه) این ابزار را تأیید کردند.

(Ahmadi & Abolmaali Alhosseini, 2023) با ساخت و اعتباریابی پرسشنامه جهت‌گیری مثبت به مدرسه، چهار عامل رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها را شناسایی کردند که در مجموع ۰۸۷/۶۵ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند.

(Zamani Kokhalo et al, 2021) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش صلح بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه تأثیر مثبت و ماندگار دارد و از بین مؤلفه‌های چهارگانه جهت‌گیری مثبت، نگرش نسبت به همکلاسی‌ها بیشترین تأثیر را پذیرفته است.

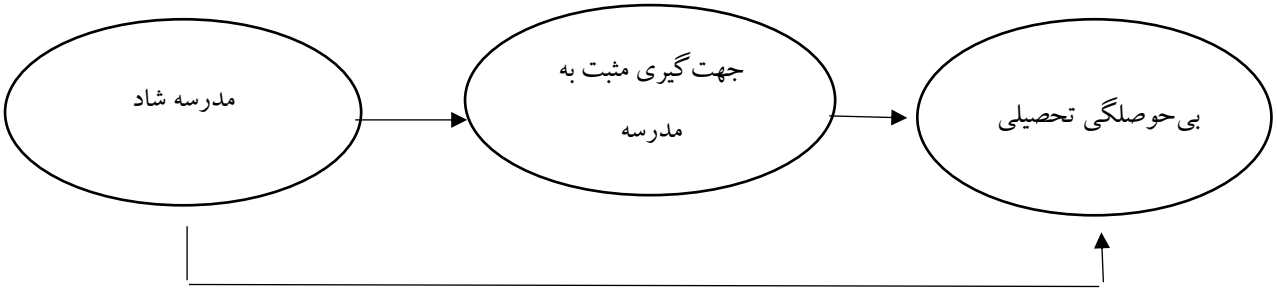
(Arab Jafari et al, 2021) در پژوهشی نشان دادند که نشاط ذهنی می‌تواند فرسودگی و بی حوصله شدن نسبت به درس و تحصیلی را پیش‌بینی کند.

(Afzali & Behrooz, 2026) در پژوهشی با عنوان تبیین روابط علّی درگیری تحصیلی بر اساس فابینگ با میانجی‌گری کارکردهای اجرایی و بی‌حوصلگی تحصیلی، نشان دادند که بی‌حوصلگی تحصیلی با فقدان توجه و تمرکز و نقص در کارکردهای اجرایی همراه است.

(Zarei, 2026) در مطالعه‌ای کیفی با مشارکت ۱۷ عضو هیأت علمی، چهار دسته پیشایند برای بی‌حوصلگی دانشجویان شناسایی کرد که شامل عوامل فردی و روان‌شناختی، عوامل محیطی کلاس، عوامل مربوط به محتوا و عوامل بیرونی است.

با وجود پژوهش‌های متعدد در حوزه هر یک از متغیرها، تاکنون مطالعه‌ای که به‌طور هم‌زمان به بررسی نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه در رابطه بین شادی در مدرسه و بی‌حوصلگی تحصیلی پرداخته باشد، در دسترس نیست. این شکاف پژوهشی، ضرورت انجام پژوهش حاضر را توجیه می‌کند.

بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش، مدل مفهومی پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین ادراک شادی و رضایت از مدرسه با بی‌حوصلگی تحصیلی با نقش میانجی جهتج‌گیری مثبت به مدرسه تدوین شده است. در این مدل، ادراک شادی و رضایت از مدرسه به عنوان متغیر برون‌زا (مستقل)، بی‌حوصلگی تحصیلی به عنوان متغیر درون‌زا (وابسته) و جهت‌گیری مثبت به مدرسه به عنوان متغیر میانجی در نظر گرفته شده است. مدل مفهومی پژوهش در شکل (۱) ارائه شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش (Gharibzadeh et al., 2023; Ahmadi & Abolmaali Alhosseini, 2023; Abed et al., 2022)

فرضیه اصلی: مدل مفهومی بی‌حوصلگی تحصیلی بر اساس ادراک شادی و رضایت از مدرسه با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه از برازش مطلوبی برخوردار است.

فرضیه‌های فرعی:

۱. ادراک شادی و رضایت از مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی دارد.

۲. ادراک شادی و رضایت از مدرسه بر جهت‌گیری مثبت به مدرسه اثر مستقیم و مثبت دارد.

۳. جهت‌گیری مثبت به مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی دارد.

۴. ادراک شادی و رضایت از مدرسه از طریق جهت‌گیری مثبت به مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر غیرمستقیم و منفی دارد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی است که در آن روابط بین متغیرها با استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری بررسی شده است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس شهر مریوان در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ به تعداد ۱۶۳۱ نفر تشکیل دادند. حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۳۱۰ نفر تعیین و به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل اشتغال به تحصیل در سال تحصیلی مورد نظر و موافقت با شرکت در پژوهش و ملاک‌های خروج نیز عدم تکمیل کامل پرسشنامه‌ها در نظر گرفته شد. جهت گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه استاندارد استفاده شد که در ادامه به تفکیک معرفی می‌شوند:

الف. پرسشنامه بی‌حوصلگی تحصیلی: این پرسشنامه توسط شارپ و همکاران (۲۰۲۱) طراحی و توسط عابد، کدیور و خلعتبری (۱۴۰۱) در ایران هنجاریابی شده است. این ابزار شامل ۱۰ گویه با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از ۱=هیچوقت تا ۵=همیشه) است. دامنه نمرات از ۱۰ تا ۵۰ و نمرات بالاتر بیانگر بی‌حوصلگی تحصیلی بیشتر است. در پژوهش عابد، کدیور و خلعتبری (۱۴۰۱) جهت بررسی روایی ابزار از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد و نتایج نشان داد که بار عاملی هر سؤال روی عامل مربوطه بالاتر از ۰/۳۰ بوده و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به‌دست آمد.

ب. پرسشنامه مدرسه شاد: این پرسشنامه توسط گوندوغان و آکار (۲۰۱۹) طراحی و توسط غریب‌زاده و همکاران (۱۴۰۲) در ایران هنجاریابی شده است. این ابزار شامل ۹ گویه با دو بعد شادی در مدرسه (۴ گویه) و نارضایتی در مدرسه (۵ گویه) با طیف لیکرت ۳ درجه‌ای (از ۱= هرگز تا ۳= همیشه) است. گویه‌های نارضایتی به صورت معکوس نمره‌گذاری شده‌اند. دامنه نمرات از ۹ تا ۲۷ و نمرات بالاتر بیانگر شادی بیشتر در مدرسه است. در پژوهش غریب‌زاده و همکاران (۱۴۰۲) جهت بررسی روایی ابزار از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد و نتایج نشان داد که بار عاملی هر سؤال روی عامل مربوطه بالاتر از ۰/۳۰ بوده و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۱، برای خرده‌مقیاس شادی در مدرسه ۰/۸۶ و برای خرده‌مقیاس نارضایتی در مدرسه ۰/۸۰ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، همسانی درونی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ حاصل شد.

ج. پرسشنامه جهت‌گیری مثبت به مدرسه: این پرسشنامه توسط احمدی و ابوالمعالی الحسینی (۱۴۰۲) طراحی و هنجاریابی شده است. این ابزار شامل ۴۳ گویه با چهار عامل رضایت از مدرسه (۱۹ گویه)، احساس تعلق به مدرسه (۱۴ گویه)، تلاش تحصیلی (۸ گویه) و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها (۹ گویه) با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از ۱=خیلی کم تا ۵=خیلی زیاد) است. دامنه نمرات از ۴۳ تا ۲۱۵ و نمرات بالاتر بیانگر جهت‌گیری مثبت بیشتر به مدرسه است. در پژوهش احمدی و ابوالمعالی الحسینی (۱۴۰۲) جهت بررسی روایی ابزار از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد و نتایج نشان داد که بار عاملی هر سؤال روی عامل مربوطه بالاتر از ۰/۳۰ قرار گرفته است و این چهار عامل در مجموع ۶۵/۰۸ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس برابر با ۰/۸۱ و برای مؤلفه‌های رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۶۴ و ۰/۵۲ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۷ به‌دست آمد.

جهت تعیین روایی ابزارهای پژوهش از روایی صوری و محتوایی با استفاده از نظر متخصصان استفاده شده است و روایی پرسشنامه‌ها مورد تأیید قرار گرفته است. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در سطح آمار توصیفی، از شاخص‌هایی مانند فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد. در سطح آمار استنباطی، جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش، ابتدا از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها و سپس از ضریب همبستگی پیرسون و تکنیک معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای Smart Pls-4 و SPSS-29 استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

پس از گردآوری و تحلیل داده‌های پژوهش، ابتدا ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه بررسی شد. از مجموع ۳۱۰ دانش‌آموز شرکت‌کننده، بیشترین فراوانی مربوط به دانش‌آموزان ۱۷ سال (۹۰ نفر، ۲۹ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به دانش‌آموزان ۱۹ سال (۱۳ نفر، ۲/۴ درصد) بود. از نظر رشته تحصیلی، بیشترین فراوانی مربوط به رشته انسانی (۱۶۱ نفر، ۵۱/۹ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به رشته ریاضی (۵۷ نفر، ۱۸/۴ درصد) است. از نظر پایه تحصیلی نیز بیشترین فراوانی مربوط به پایه دهم (۱۳۲ نفر، ۴۲/۶ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به پایه دوازدهم (۶۸ نفر، ۲۱/۹ درصد) بود.

سپس، شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش شامل میانگین، انحراف استاندارد، بیشینه و کمینه محاسبه شد. نتایج نشان داد که میانگین بی‌حوصلگی تحصیلی ۲۷/۰۴ (SD=۵/۸۷)، شادی در مدرسه ۸/۳۱ (SD=۲/۲۵) و جهت‌گیری مثبت به مدرسه ۱۲۱/۴۴ (SD=۳۶/۲۰) است. در میان مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت به مدرسه، بالاترین میانگین مربوط به رضایت از مدرسه (۴۳/۱۳) و کمترین میانگین مربوط به تلاش تحصیلی (۱۷/۷۵) بود (جدول ۱). جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن حاکی از نرمال بودن توزیع تمام متغیرهای پژوهش بود.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	بیشینه	کمینه
شادی در مدرسه	شادی در مدرسه	۸/۳۱	۲/۲۵	۱۲	۴
بی‌حوصلگی تحصیلی	-	۲۷/۰۴	۵/۸۷	۴۸	۱۵
	رضایت از مدرسه	۴۳/۱۳	۱۴/۸۲	۶۳	۱۴
جهت‌گیری مثبت به مدرسه	احساس تعلق به مدرسه	۳۶/۵۴	۱۴/۱۴	۶۵	۱۳
	تلاش تحصیلی	۱۷/۷۵	۱۱/۱۰	۴۰	۸
	نگرش نسبت به همکلاسی	۲۴/۰۰	۱۰/۰۱	۴۵	۹
	کل جهت‌گیری مثبت به مدرسه	۱۲۱/۴۴	۳۶/۲۰	۱۹۶	۴۸

به منظور بررسی روابط میان متغیرهای پژوهش، ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شد. نتایج نشان داد که بین جهت‌گیری مثبت به مدرسه و بی‌حوصلگی تحصیلی ($r=-۰/۵۴، p<۰/۰۱$) و بین شادی در مدرسه و بی‌حوصلگی تحصیلی ($r=-۰/۵۷، p<۰/۰۱$) همبستگی منفی و معنادار وجود دارد. همچنین بین شادی در مدرسه و جهت‌گیری مثبت به مدرسه همبستگی مثبت و معنادار ($r=۰/۴۰، p<۰/۰۱$) مشاهده شد (جدول ۲).

جدول ۲: ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳
بی‌حوصلگی تحصیلی	۲۷/۰۴	۵/۸۷	۱		
جهت‌گیری مثبت به مدرسه	۱۲۱/۴۴	۳۶/۲۰	-۰/۵۴	۱	
شادی در مدرسه	۸/۳۱	۲/۲۵	-۰/۵۷	۰/۴۰	۱

P**<۰/۰۱

به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS-4 استفاده شد. پیش از برآورد مدل، پیش‌فرض‌های لازم از جمله بررسی هم‌خطی چندگانه با استفاده از شاخص (Variance Inflation Factor-VIF) مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان داد همه مقادیر VIF کمتر از ۵ بودند. بنابراین، مشکل هم‌خطی دراین مدل وجود ندارد. همچنین، روایی واگرا با استفاده از ماتریس فورنل و لارکر تأیید شد (جدول ۳).

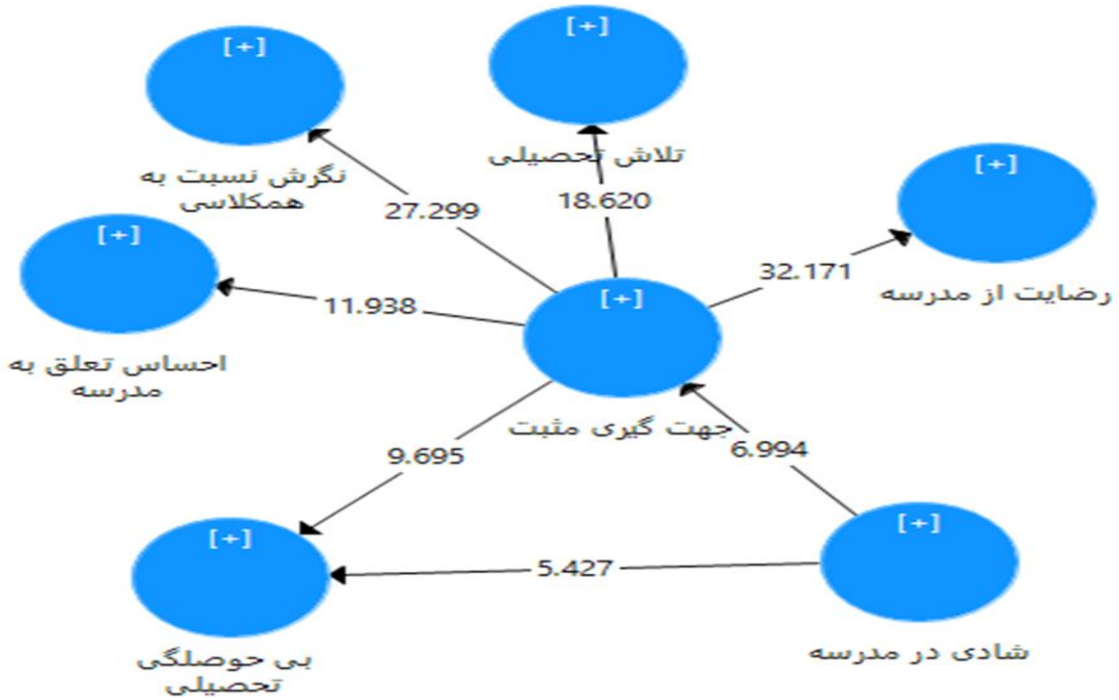
جدول ۳: ماتریس فورنل و لارکر جهت بررسی روایی واگرا

	احساس تعلق به مدرسه	بی‌حوصلگی تحصیلی	تلاش تحصیلی	جهت‌گیری مثبت به مدرسه	رضایت از مدرسه	شادی در مدرسه	نگرش نسبت به همکلاسی
احساس تعلق به مدرسه	۰/۹۶						
بی‌حوصلگی تحصیلی	-۰/۱۵۷	۰/۷۷۹					
تلاش تحصیلی	۰/۰۹۳	۰/۰۱۴	۰/۹۷۹				

جهت‌گیری مثبت به مدرسه	۰/۵۹۶	-۰/۲۳۴	۰/۷۱۹	۰/۶۷۴		
رضایت از مدرسه	۰/۴۱۶	-۰/۲۹۷	۰/۳۹۱	۰/۸۰۳	۰/۸۷۵	
شادی در مدرسه	۰/۱۸۱	-۰/۳۸۱	۰/۲۱۸	۰/۲۹۶	۰/۱۶۸	۰/۷۶۷
نگرش نسبت به همکلاسی	۰/۱۹۶	-۰/۱۹۴	۰/۶۹۹	۰/۷۸۵	۰/۴۳۵	۰/۳۰۶	۰/۹۴

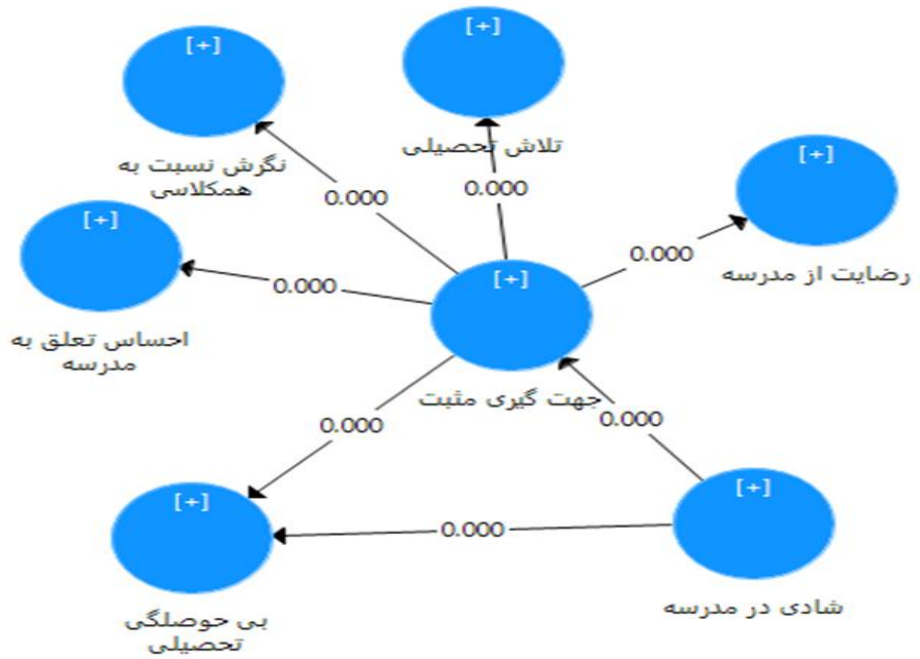
همان‌طور که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، مقادیر قطر ماتریس، که نشان‌دهنده جذر میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) است برای همه سازه‌ها از مقادیر همبستگی آن‌ها با سایر سازه‌ها (اعداد خارج از قطر) بزرگ‌تر است. این یافته حاکی از آن است که هر سازه، واریانس بیشتری با گویه‌های خود نسبت به سایر سازه‌ها به اشتراک می‌گذارد و بنابراین روایی واگرای مدل اندازه‌گیری تأیید می‌شود.

پس از تأیید روایی و پایایی ابزارها، مدل مفهومی پژوهش با استفاده از تکنیک معادلات ساختاری و نرم‌افزار Smart PLS-4 مورد آزمون قرار گرفت. بدین منظور، ابتدا مدل ساختاری اولیه با مقادیر ضرایب معناداری (T-Values) برازش شد. همان‌طور که در شکل (۲) مشاهده می‌شود، تمامی مقادیر T برای مسیرهای مستقیم مدل، بزرگ‌تر از مقدار بحرانی ۱/۹۶ هستند که نشان‌دهنده معناداری روابط بین متغیرها در سطح اطمینان ۹۵ درصد است.(Chin, 2003)



شکل ۲: مدل ساختاری اولیه پژوهش بر اساس مدل مفهومی با مقادیر T

پس از تأیید معناداری اولیه روابط، مدل نهایی پژوهش با استفاده از ضرایب استاندارد مسیر (β) و سطوح معناداری مربوطه ترسیم شد. همان‌طور که در شکل (۳) ارائه شده است، کلیه ضرایب مسیر در سطح p<۰/۰۰۱ معنادار هستند و مدل از برازش مطلوبی برخوردار است.



شکل ۳: مدل ساختاری پژوهش بر اساس مدل مفهومی با مقادیر سطح معنی‌داری ضرایب مسیر

نتایج مدل ساختاری (جدول ۴) نشان می‌دهد که شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی (۰/۲۹- =β، p<۰/۰۰۱) و بر جهت‌گیری مثبت به مدرسه اثر مستقیم و مثبت (β=۰/۳۷، p<۰/۰۰۱) دارد. همچنین جهت‌گیری مثبت به مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی (β=-۰/۴۴، p<۰/۰۰۱) دارد. افزون بر این، اثر غیرمستقیم شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی از طریق جهت‌گیری مثبت به مدرسه (β=-۰/۱۶، p<۰/۰۰۱) معنادار بود. ضرایب تعیین (R^2) نشان داد که مدل توانسته است ۳۷ درصد از واریانس بی‌حوصلگی تحصیلی و ۱۳ درصد از واریانس جهت‌گیری مثبت به مدرسه را تبیین کند (جدول ۵). شاخص نیکویی برازش (GOF) نیز برابر با ۰/۴۷ به‌دست آمد که نشان‌دهنده برازش قوی مدل است. در مجموع، نتایج نشان داد که مدل مفهومی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است و هر چهار فرضیه پژوهش تأیید شدند.

جدول ٤: شاخص‌های هم‌خطی، اثرات مستقیم و غیرمستقیم و اندازه اثر مدل درونی پژوهش

مسیر	هم‌خطی(VIF)	β	T	Sig	فاصله اطمینان ۹۵٪	اندازه اثر(f^2)
اثرات مستقیم						
جهت‌گیری مثبت ← بی‌حوصلگی تحصیلی	۱/۱۶	-/۴۳۶	۹/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۵۱ -الی ۰/۳۴-	۰/۲۶۱
شادی در مدرسه ← بی‌حوصلگی تحصیلی	۱/۱۶	-۰/۲۹۴	۵/۴۲	۰/۰۰۱	۰/۳۹ -الی ۰/۱۹-	۰/۱۱۸
شادی در مدرسه ← جهت‌گیری مثبت	۱/۰۰	۰/۳۶۷	۶/۹۹	۰/۰۰۱	۰/۲۶ الی ۰/۴۸	۰/۱۵۶
اثر غیرمستقیم						
شادی در مدرسه ← جهت‌گیری مثبت ← بی‌حوصلگی تحصیلی		-۰/۱۶	۶/۴۷	۰/۰۰۱		

جدول ۵: بررسی فرضیه‌های پژوهش

فرضیه با اثر مستقیم	میزان اثر (β)	نوع اثر	اندازه اثر	رابطه
شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم دارد	-۰/۲۹	منفی و معنی‌دار	متوسط	تأیید
شادی در مدرسه بر جهت‌گیری مثبت به مدرسه اثر مستقیم دارد	۰/۳۷	مثبت و معنی‌دار	بالاتر از متوسط	تأیید
جهت‌گیری مثبت به مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم دارد	-۰/٤٤	منفی و معنی‌دار	قوی	تأیید
فرضیه با اثر غیرمستقیم				
شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای جهت‌گیری مثبت به مدرسه اثر غیرمستقیم دارد	-۰/۱٦	منفی و معنی‌دار	متوسط	تأیید

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف برازش مدل مفهومی بی‌حوصلگی تحصیلی بر اساس ادراک شادی و رضایت از مدرسه با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل مفهومی از برازش مطلوبی برخوردار است و فرضیه‌های پژوهش تأیید شد. این یافته‌ها ضمن هم‌سویی با پژوهش‌های پیشین، بینش تازه‌ای درباره سازوکارهای کاهش بی‌حوصلگی تحصیلی ارائه می‌دهند. نتایج فرضیهٔ اول نشان داد که شادی در مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی دارد (β=-۰/۲۹، p<۰/۰۰۱). این یافته با نتایج پژوهش‌های عرب جعفری و همکاران (۱۴۰۰)، امرائی (۱۳۹۷)، نیاز آذری (۱۳۹۳) و Jie et al. (2021) هم‌راستا است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که شادی در مدرسه به عنوان یک هیجان مثبت، با افزایش سطح انرژی و انگیزه، دانش‌آموزان را به سمت یادگیری مشتاق‌تر سوق می‌دهد. این یافته با پژوهش‌های Hochschild Ovalle et al. (۲۰۲۴) و Grecu et al. (۲۰۲۶) نیز همخوانی دارد که نشان دادند شادی در مدرسه با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت دارد و می‌تواند به عنوان سپری در برابر هیجانات منفی عمل کند. شادی در مدرسه همچنین با تقویت تعاملات اجتماعی و ایجاد حس تعلق، به شکل مستقیم بر کاهش بی‌حوصلگی تحصیلی تأثیر می‌گذارد و احساس انزوا و بی‌علاقگی را از بین تقلیل می‌دهد (Sezer & Can, 2020; Yam, 2022). فرضیهٔ دوم پژوهش نیز تأیید شد و نشان داد که شادی در مدرسه بر جهت‌گیری مثبت به مدرسه اثر مستقیم و مثبت دارد (β=۰/۳۷، p<۰/۰۰۱). این یافته با نتایج پژوهش‌های اباذری (۱۴۰۱)، اسکندری (۱۴۰۰) و Telef (۲۰۲۰) همسو است. در تبیین این رابطه می‌توان گفت که شادی در مدرسه با ایجاد محیطی امن و حمایت‌گر، احساس تعلق و انگیزه درونی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند (Bekker et al., 2023). این امر به نوبه خود، نگرش مثبت دانش‌آموزان را نسبت به مدرسه، معلمان و همسالان افزایش می‌دهد و جهت‌گیری مثبت به مدرسه را تسهیل می‌کند (Ahmadi & Abolmaali Alhosseini, 2023; Taherzadeh Ghahfarokhi et al., 2026). همچنین، پژوهش‌های Hernández-Torrano et al. (۲۰۲۶) نشان داده است که هیجانات مثبت در

مدرسه از طریق تقویت روابط و درگیری، به بهزیستی کلی دانش‌آموزان کمک می‌کند. فرضیهٔ سوم پژوهش نشان داد که جهت‌گیری مثبت به مدرسه بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر مستقیم و منفی دارد (β=-۰/۴۴، p<۰/۰۰۱). این یافته با نتایج پژوهش‌های عاطفه (۱۴۰۱)، عابد و همکاران (۱۴۰۰) و Jie et al. (۲۰۲۲) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانش‌آموزانی که نگرش مثبتی نسبت به مدرسه دارند، تکالیف و محتوای درسی را نه به عنوان بار اضافی، بلکه به عنوان فرصتی برای یادگیری و رشد می‌بینند (Khosravipour et al., 2024; Na et al., 2025). این نگرش مثبت مانند یک فیلتر روانی عمل می‌کند که از طریق آن، تجربیات تحصیلی با دیدگاه خوشبینانه‌تری ارزیابی می‌شوند و در نتیجه، احساس یکنواختی و خستگی کاهش می‌یابد. پژوهش‌های Li et al. (۲۰۲۵) و Shui & Zhu (۲۰۲۶) نیز در فراتحلیل‌های خود نشان داده‌اند که بی‌حوصلگی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی دارد و این رابطه در حوزه‌های مختلف تحصیلی پایدار است. فرضیهٔ چهارم پژوهش نیز تأیید شد و نشان داد که شادی در مدرسه از طریق جهت‌گیری مثبت به مدرسه، بر بی‌حوصلگی تحصیلی اثر غیرمستقیم و منفی دارد (β=-۰/۱۶، p<۰/۰۰۱). این یافته، نقش واسطه‌ای جهت‌گیری مثبت به مدرسه را در رابطه بین شادی در مدرسه و بی‌حوصلگی تحصیلی تأیید می‌کند. به عبارت دیگر، شادی در مدرسه نه تنها به‌طور مستقیم بی‌حوصلگی تحصیلی را کاهش می‌دهد، بلکه از طریق تقویت نگرش‌ها و هیجانات مثبت نسبت به مدرسه، در کاهش بی‌حوصلگی تحصیلی نیز مؤثر واقع می‌شود (Jie et al., 2021; Taherzadeh Ghahfarokhi et al., 2026).این یافته با پژوهش‌های Yam (۲۰۲۲) که نقش میانجی شادی در مدرسه را در رابطه بین رضایت از مدرسه و بهزیستی روان‌شناختی تأیید کرد، و نیز با پژوهش‌های Na et al. (۲۰۲۵) که نشان دادند تعلق به مدرسه از طریق به‌زیستی به پیشرفت تحصیلی منجر می‌شود، همسو است. بر اساس یافته‌های پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که شادی در مدرسه به عنوان یک هیجان مثبت، از دو مسیر مستقیم و غیرمستقیم به کاهش بی‌حوصلگی تحصیلی منجر می‌شود. مسیر مستقیم از طریق افزایش انگیزه، انرژی و تعاملات اجتماعی مثبت و مسیر غیرمستقیم از طریق تقویت جهت‌گیری مثبت به مدرسه عمل می‌کند. این یافته‌ها تأکید می‌کنند که برای کاهش بی‌حوصلگی تحصیلی، توجه به هر دو عامل محیطی (شادی در مدرسه) و روان‌شناختی (جهت‌گیری مثبت) ضروری است. به‌طورکلی، مدل مفهومی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است و می‌توان از آن برای تبیین بی‌حوصلگی تحصیلی بر اساس ادراک شادی و رضایت از مدرسه بهره گرفت.

همانند بسیاری از پژوهش‌ها، مطالعه حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود. از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به ماهیت مقطعی و عدم امکان تعمیم نتایج به سایر مناطق و جامعه پسران اشاره نمود. همچنین، استفاده از ابزارهای خودگزارشی ممکن است با سوگیری پاسخ‌دهی همراه باشد. از سوی دیگر، محدودیت در ابزار گردآوری داده‌ها (پرسشنامه‌های مجازی) می‌توانست بر دقت پاسخ‌دهی تأثیر بگذارد و کمبود پیشینه‌های تجربی مستقیم نیز دقت مدل نظری را تحت تأثیر قرار داده است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با روش طولی، در جوامع مختلف و با استفاده از روش‌های ترکیبی انجام شوند تا قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج افزایش یابد. در راستای یافته‌های پژوهش، به معلمان پیشنهاد می‌شود با بهره‌گیری از روش‌های تدریس فعال، ایجاد فضای کلاسی پویا و توجه به علایق دانش‌آموزان، شرایطی فراهم آورند که شادی و نشاط در محیط یادگیری افزایش یابد. همچنین، به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود با طراحی محیطی صمیمی، حمایت‌گر و انگیزه‌بخش و اجرای برنامه‌های فرهنگی و فوق‌برنامه متنوع، در جهت افزایش احساس تعلق و

نگرش مثبت دانش‌آموزان به مدرسه اقدام کنند. مشاوران مدارس نیز با اجرای جلسات مشاوره‌ای فردی و گروهی و آموزش مهارت‌های خودشناسی و هدف‌گذاری تحصیلی، می‌توانند به بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه کمک کنند. در سطح کلان، به مسئولان آموزش‌وپرورش پیشنهاد می‌شود در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی، به طور هم‌زمان بر تقویت فضای شاد مدرسه و ارتقاء نگرش مثبت دانش‌آموزان تمرکز کنند تا با این رویکرد دووجهی، بی‌حوصلگی تحصیلی در سطح کلان کاهش یابد.

Refrences

Abed, M., Kadivar, P., & Khalatbari, J. (2022). Validation of the academic boredom questionnaire for students. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal, 11*(12), 67–74. (In Persian).

Abazari, M. (2022). *Identifying methods and activities for creating happiness and vitality in secondary high schools in Tehran* [Master's thesis, Kharazmi University, Faculty of Psychology]. (In Persian).

Afzali, A., & Behrouz, F. (2026). Explaining causal relationships of academic engagement based on phubbing with the mediating role of executive functions and academic boredom. *Educational Innovations*. (In Persian).

Ahmadi, M., & Abolmaali Alhosseini, K. (2023). Development and validation of the Positive School Orientation Questionnaire. *Educational Measurement, 14*(53), 108–135. (In Persian).

Arab Jafari, M. S., Najafi Azarkhvarani, M., & Esmaeilzadeh, F. (2021). Predicting academic burnout based on mental vitality of students in virtual education. *13th National Conference on Education*, Tehran. (In Persian).

Bekker, C. I., Rothmann, S., & Kloppers, M. M. (2023). The happy learner: Effects of academic boredom, burnout, and engagement. *Frontiers in Psychology, 13*, Article 974486.

Chin, W. W. (2003). A permutation procedure for multi-group comparison of PLS models. In *PLS and related methods* (pp. 33–43).

Eastwood, J. D., Frischen, A., Fenske, M. J., & Smilek, D. (2012). The unengaged mind: Defining boredom in terms of attention. *Perspectives on Psychological Science, 7*(5), 482–495.

Engels, N., Aelterman, A., Van Petegem, K., & Schepens, A. (2004). Factors which influence the well-being of pupils in Flemish secondary schools. *Educational Studies, 30*(2), 127–143.

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research, 18*(1), 39–51.

Gharibzadeh, R., Zahed Babelan, A., Moeinikia, M., & Akbari, T. (2023). Examining the psychometric properties of the Happy School Scale. *Journal of Modern Psychological Researches, 18*(70), 195–202. (In Persian).

Goetz, T., Bieleke, M., Yanagida, T., Krannich, M., Roos, A. L., Frenzel, A. C., Lipnevich, A. A., & Pekrun, R. (2023). Test boredom: Exploring a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology, 115*(7), 911–931.

Grecu, A., Ghosh, S., & McElvany, N. (2026). The development of students' school enjoyment in lower secondary school and its effect on academic achievement. *Social Psychology of Education, 29*, Article 16.

Hernández-Torrano, D., Ibrayeva, L., Sergazina, M., Burambayeva, A., Kulsary, A., Vella-Brodrick, D., & Eadie, P. (2026). What makes young children happy? Exploring well-being through children's perspectives in early childhood education. *Early Childhood Education Journal, 54*, 2911–2928.

Hirvonen, R., Putwain, D. W., Määttä, S., Ahonen, T., & Kiuru, N. (2020). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviours in primary school. *British Journal of Educational Psychology, 90*(4), 948–963.

Hochschild Ovalle, H., Nussbaum, M., Claro, S., Espinosa, P., & Alvares, D. (2024). Happiness at school and its relationship with academic achievement. *Education Sciences, 14*(12), Article 1321.

Jessor, R., Van Den Bos, J., Vanderryn, J., Costa, F. M., & Turbin, M. S. (1995). Protective factors in adolescent problem behavior: Moderator effects and developmental change. *Developmental Psychology, 31*(6), 923–933.

Jie, Z., Roslan, S., Muhamad, M. M., Md Khambari, M. N., & Zaremohzzabieh, Z. (2021). Mitigating academic boredom and increasing well-being among Chinese college students based on a positive education approach. *Journal of Educational and Social Research, 11*(6), 91.

Jie, Z., Roslan, S., Muhamad, M. M., Md Khambari, M. N., & Zaremohzzabieh, Z. (2022). The efficacy of positive education intervention for academic boredom and intrinsic motivation among college students: A quasi-experimental study. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(20), Article 13323.

Kamali Mohajer, R., Salehi, K., Moghadamzadeh, A., & Jafari, F. (2022). Happy school signs: A phenomenological study. *Educational Psychology, 18*(63), 115–147. (In Persian).

Kern, M. L. (2022). PERMAH: A useful model for focusing on well-being in schools. In *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 33–46). Routledge.

Khosravipour, Z., Toosi, D., & Mazaheripour, F. (2024). The relationship between positive attitude towards school and students' academic well-being with the mediating role of cognitive flexibility. *Journal of Applied Psychological Research, 15*(3), 97–112. (In Persian).

Li, C., Feng, E., & Li, S. (2025). Boredom and achievement in L2 learning: A meta-analysis. *Applied Linguistics Review*.

Liu, Y., & Lu, Z. (2017). The relationship between academic self-efficacy and academic-related boredom: MAOA gene as a moderator. *Youth & Society, 49*(2), 254–267.

Lohre, A., Lydersen, S., & Vatten, L. J. (2010). School well-being among children in grades 1–10. *BMC Public Health, 10*(1), Article 526.

Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M., & Stallard, P. (2012). School connectedness, peer attachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression. *Journal of Adolescence, 35*(4), 1061–1067.

Na, G., Ma, R., & Cho, H. (2025). The importance of optimism and school belonging for children's well-being and academic achievement. *International Journal of Mental Health Promotion*.

Nerantzaki, K., Stavropoulou, G., & Daniilidou, A. (2026). Differentiating trait-, class-, and study-related academic boredom: Associations with engagement and performance. *Psychology International, 8*(1), Article 18.

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review, 18*, 315–341.

Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology, 102*(3), 531–549.

Pranjić, S. S., & Bognar, B. (2018). Positive orientation to education and critical friendship. *ResearchGate*.

Seligman, M. E. P. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon & Schuster.

Sezer, Ş., & Can, E. (2020). School happiness: A grounded theory. *Educational Policy Analysis and Strategic Research, 15*(1), 44–62.

Sharp, J. G., Zhu, X., Matos, M., & Sharp, J. C. (2021). The Academic Boredom Survey Instrument (ABSI): A measure of trait, state, and other characteristic attributes for the exploratory study of student engagement. *Journal of Further and Higher Education, 45*(9), 1253–1280.

Shui, J., & Zhu, Y. (2026). Unveiling the relationship between boredom and academic achievement: A three-level meta-analysis. *Social Psychology of Education, 29*, Article 29.

Stern, M. (2012). *Evaluating and promoting positive school attitude in adolescents*. Springer Science & Business Media.

Taherzadeh Ghahfarokhi, S., Kaviani, S., & Yasemi, N. (2026). Presenting a structural model for predicting vandalistic behaviors in school based on the motivational orientation of teachers and parents with the mediating role of positive orientation towards school. *Journal of Educational Psychology Studies, 23*(61), 99–131. (In Persian).

Telef, B. B. (2020). The relation between happiness, school satisfaction, and positive experiences at school in secondary school students. *Education & Science/Eğitim ve Bilim, 46*(205), 359–371.

Tian, L. (2008). Developing scale for school well-being in adolescents. *Chinese Mental Health Journal*.

Yam, F. C. (2022). The relationship between school satisfaction and psychological well-being of secondary school students: The mediating role of happiness at school. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning, 4*(2), 248–262.

Zamani Kokhalo, L., Sepah Mansour, M., & Abolmaali, K. (2021). The effectiveness of peace education on students' academic competence and positive orientation towards school. *Journal of Research in Educational Systems, 15*(53), 83–97. (In Persian).

Zarei, S. (2026). Antecedents of student boredom in the classroom from the perspective of faculty members: A qualitative study. *Rooyesh, 15*(4), 59–70. (In Persian).