

The Students' Academic Buoyancy Model: The Role of Socio-Emotional Competence with Mediation of Academic Optimism and Emotional Well-Being

Saeide Alipour¹, Ali Zeinali^{2,*}

¹ Master of Educational Psychology, Khoy Branch, Islamic Azad University, Khoy, Iran

² Associate Professor, Department of Psychology, Khoy Branch, Islamic Azad University, Khoy, Iran

ARTICLE INFO

Article History

Received: 9 April 2024

Revised: 24 January 2026

Accepted: 29 January 2026

Available online: 10 February 2026

Article Type: Research Article

Keywords

Academic Buoyancy; Socio-Emotional Competence; Academic Optimism; Emotional Well-Being

Corresponding Author*

Ali Zeinali received his Ph.D. in Psychology from the University of Science and Research. He is currently an Associate Professor of Psychology at Khoy Branch, Islamic Azad University. His research interests are in addiction proneness, dark personality, parenting and attachment styles, and the field of academic and educational psychology. Correspondence concerning this article should be addressed to Dr. Zeinali, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Khoy, Velayat Faqih Blvd., Khoy Islamic Azad University, Postal Code 58159-88838.

ORCID: 0000-0001-8062-964X

E-mail: ali.zeinali@iau.ac.ir

doi: <http://dx.doi.org/10.29252/bjcp.20.1.50>

ABSTRACT

Considering that students' academic buoyancy plays an important role in their academic success and progress, it is essential to identify the factors affecting it; one of these factors is students' sense of socio-emotional competence, which can affect their academic buoyancy. This research examines the socio-emotional competence model in students' academic buoyancy with the mediating effect of academic optimism and emotional well-being. The current study was descriptive form type of correlation. the statistical population of the research included all the students of Khoy Azad University in the academic year 1402. The statistical sample was 300 people, considering the distorted questionnaires and the dropout of the subjects, who were selected by the staged cluster sampling method. Data collection tools included a socio-emotional competence questionnaire, academic buoyancy scale, academic optimism questionnaire, and subjective well-being questionnaire. Data analysis was done using Pearson correlation and structural equation analysis. Data analysis showed a positive and significant relationship between socio-emotional competence, academic optimism, and emotional well-being with academic buoyancy. Also, the investigation of indirect effects showed that socio-emotional competence has an indirect and significant effect on students' academic buoyancy through academic optimism and emotional well-being. This finding shows that academic optimism and emotional well-being have a significant mediating role in the relationship between socio-emotional competence and academic buoyancy. Students with high socio-emotional competence (self-awareness, social awareness, self-management, relationship management, and responsible decision-making) are optimistic about studying science and knowledge and have high emotional well-being, increasing their academic buoyancy.

Citation: Alipour, S., & Zeinali, A. (2025/1404). The Students' Academic Buoyancy Model: The Role of Socio-Emotional Competence with Mediation of Academic Optimism and Emotional Well-Being. *Contemporary Psychology*, 20(1), 50-63. <http://dx.doi.org/10.29252/bjcp.20.1.50>

مدل سرزندگی تحصیلی دانشجویان: نقش شایستگی اجتماعی-هیجانی با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی

سعیده علیپور^۱، علی زینالی^{۲*}

^۱ کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران
^۲ دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران

اطلاعات مقاله

تاریخچه

دریافت: ۲۱ فروردین ۱۴۰۳
اصلاح نهایی: ۴ بهمن ۱۴۰۴
پذیرش: ۹ بهمن ۱۴۰۴
انتشار آنلاین: ۲۱ بهمن ۱۴۰۴

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

کلیدواژه‌ها

سرزندگی تحصیلی؛ شایستگی اجتماعی-هیجانی؛ خوش‌بینی تحصیلی؛ بهزیستی هیجانی

نویسنده مسئول*

علی زینالی درجه دکتری روان‌شناسی خود را از دانشگاه علوم و تحقیقات دریافت کرد. در حال حاضر او دانشیار روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی است. علایق پژوهشی ایشان استعداد، اعتیاد، شخصیت‌تاریک، سبک‌های والدینی، دلبستگی و حوزه روان‌شناسی تربیتی و تحصیلی است. برای مکاتبه در مورد این مقاله با دکتر زینالی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، بلوار ولایت فقیه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی، کد پستی ۵۸۱۵۹-۸۸۳۸ تماس داشته باشید.

ارکید: 0000-0001-8062-964X

پست الکترونیکی: ali.zeinali@iau.ac.ir

چکیده

با توجه به اینکه سرزندگی تحصیلی دانشجویان نقش مهمی در موفقیت تحصیلی و پیشرفت آنان دارد، شناسایی عوامل موثر بر آن از اهمیت بالایی برخوردار است. یکی از این عوامل، شایستگی اجتماعی-هیجانی دانشجویان است که می‌تواند بر سرزندگی تحصیلی آنان تاثیرگذار باشد. پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر شایستگی اجتماعی-هیجانی در سرزندگی تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی انجام شد. این پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. نمونه آماری با در نظر گرفتن پرسشنامه‌های مخدوش و افت آزمودنی‌ها، برابر با ۳۰۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل پرسشنامه شایستگی اجتماعی-هیجانی، پرسشنامه سرزندگی تحصیلی، پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی و پرسشنامه بهزیستی ذهنی بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و تحلیل معادلات ساختاری انجام شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که بین شایستگی اجتماعی-هیجانی، خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین، بررسی اثرات غیرمستقیم نشان داد که شایستگی اجتماعی-هیجانی اثر غیرمستقیم و معناداری بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان از طریق خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی دارد. این یافته نشان می‌دهد که خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی نقش میانجی معناداری در رابطه بین شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی دارند. دانشجویانی که شایستگی اجتماعی-هیجانی (خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه) بالایی دارند، نسبت به تحصیل علم و دانش خوش‌بین بوده و بهزیستی عاطفی بالایی نیز دارند و این امر، موجب افزایش سرزندگی تحصیلی در آنان می‌شود.

مقدمه

سرزندگی تحصیلی است (پوتوین و همکاران، ۲۰۲۰؛ سانتوس و همکاران، ۲۰۲۳). سرزندگی تحصیلی شامل طیف وسیعی از فرآیندهای شناختی و عاطفی، مانند خودگویی مثبت، راهبردهای مقابله‌ای سازگارانه و ذهنیت رشد است. سرزندگی تحصیلی، عاملی مهم در موفقیت تحصیلی دانشجویان است؛ زیرا، به آن‌ها کمک می‌کند تا بر موانع غلبه کنند و در مواجهه با چالش‌ها با انگیزه بمانند

دانشجویان یکی از مهم‌ترین قشرهای اجتماعی هستند که سلامت روان، امنیت عاطفی، احساس هدف، موفقیت و پیشرفت آن‌ها از اهداف اصلی آموزش موفق است. دانشجویان باید به تکنیک‌های خودیاری مسلح شوند تا بر مشکلات و چالش‌های تحصیلی غلبه کنند (حیدرنژاد و همکاران، ۲۰۲۲). یکی از این سازه‌های خودیاری که طی سال‌های اخیر مورد توجه عمیق پژوهشگران قرار گرفته است،

پوتوین و همکاران (۲۰۲۰) اشاره کردند که بین الگوهای تفکر مثبت با سرزندگی تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. حقیقی و قریلی (۲۰۲۲) نیز در مطالعه خود نشان دادند که با افزایش خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان، خودپنداره تحصیلی آنان افزایش می‌یابد.

علاوه بر خوش‌بینی تحصیلی، از دیگر سازه‌های مهمی که به نظر می‌رسد تاثیر میانجی بر ارتباط شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی داشته باشد، بهزیستی هیجانی است (اعظمی و همکاران، ۲۰۲۱؛ هدایت و صادق‌زاده، ۲۰۲۰؛ هوفریشر و همکاران، ۲۰۲۱). بهزیستی هیجانی، ترکیبی چندبعدی از ویژگی‌های تجربی^۳ (مانند کیفیت عاطفی تجربیات لحظه‌ای و روزمره) و ویژگی‌های بازتابی (مانند قضاوت در مورد رضایت از زندگی، احساس معنا و توانایی برای پیگیری اهداف) است (پارک و همکاران، ۲۰۲۳). جاودان و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند که بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان، ارتباط مستقیم و مثبت با معنای زندگی دارد. فردی که دارای سطح بالایی از بهزیستی هیجانی است، تلاش می‌کند تا در زندگی خود هدفی داشته باشد، به‌طور مداوم رشد شخصی و احساسات مثبت را تجربه می‌کند و این تصور را دارد که زندگی، لذت‌بخش است و می‌تواند بر محیط خود تاثیر بگذارد (لینگ و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین، در مطالعه صفرزاده (۲۰۱۸) مشخص شد که افزایش بهزیستی ذهنی در دانشجویان، موجب افزایش خودکارآمدی تحصیلی در آنان می‌شود.

نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که بهزیستی هیجانی با تعادل هیجانی مثبت و منفی در فعالیتهای روزانه، راهبردهای مقابله‌ای پیشگیرانه، داشتن چشم‌اندازهای زمانی گسترده و ابراز عواطف مثبت مرتبط است (باری و همکاران، ۲۰۱۷). دانشجویانی که بهزیستی هیجانی بالایی دارند، ممکن است به‌طور فعال در کلاس‌های خود شرکت کنند و به سوالات پاسخ دهند، حتی زمانی که در درستی پاسخ‌های خود تردید دارند (ژو و وانگ، ۲۰۲۴). همچنین، احتمال بیشتری وجود دارد که چنین دانش‌آموزانی، روابط بین‌فردی سالم برقرار کنند و مهارت‌های حل مسئله قوی‌تر و خلاقیت بالاتری داشته باشند که ادعا می‌شود با دستیابی به نتایج تحصیلی بالاتر مرتبط است (فایرلمب، ۲۰۱۰). در این راستا، هوفریشر و همکاران (۲۰۲۱) مطرح ساختند که بین بهزیستی محیط تحصیلی با سرزندگی تحصیلی در دانشگاه رابطه وجود دارد. پوتوین و همکاران (۲۰۲۰) نیز نشان دادند که برنامه بهزیستی چندبعدی، با تقویت خوش‌بینی و تفکر مثبت، اثرات معناداری بر بهبود سرزندگی، بهزیستی و سازگاری تحصیلی دارد.

(تئوبالد، ۲۰۲۱). یکی از عواملی که می‌تواند بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان موثر باشد، شایستگی اجتماعی-هیجانی^۱ است (تاریتسکی و همکاران، ۲۰۱۷).

شایستگی اجتماعی-هیجانی به‌معنای توانایی فرد در شناخت و مدیریت احساسات خود و دیگران، تعاملات اجتماعی موثر و ایجاد روابط بلندمدت است. به نظر می‌رسد که دانشجویان با شایستگی اجتماعی-هیجانی بالا، دارای سطح بالاتری از سرزندگی تحصیلی هستند. شایستگی اجتماعی-هیجانی در محیط‌های آموزشی اهمیت ویژه‌ای دارد؛ زیرا، می‌تواند به دانشجویان در موفقیت تحصیلی و اجتماعی کمک کند و همچنین، آن‌ها را برای موفقیت‌های آینده در محیط کار و زندگی شخصی آماده کند (جونز و همکاران، ۲۰۲۰). در این راستا، توماس و آلن (۲۰۲۱) مطرح کردند که هوش هیجانی تاثیر مستقیم و معناداری بر سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی دارد. همچنین، کریتیکو و ژبوواولیا (۲۰۲۲) اشاره نمودند که مرور پژوهش‌ها حاکی از ارتباط معنادار بین تنظیم هیجان و شایستگی هیجانی با سرزندگی تحصیلی بود. ژو و وانگ (۲۰۲۴) نیز به این نتیجه رسیدند که سرزندگی تحصیلی بر هیجان‌ها و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنادار دارد.

از دیگر عوامل موثر بر سرزندگی تحصیلی که در بافت پژوهشی مورد توجه بوده است و به نظر می‌رسد که در رابطه بین شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی نقش میانجی داشته باشد، خوش‌بینی تحصیلی^۲ است (خواجوی و همکاران، ۲۰۲۱). خوش‌بینی تحصیلی به‌عنوان باور مثبت فرد به اینکه می‌تواند در عملکرد تحصیلی، از طریق تاکید بر تحصیل و یادگیری و با اعتماد به همکاری والدین و معلمان، تغییر ایجاد کند و همچنین، به‌معنای باور به ظرفیت فردی خود جهت حل مشکلات و واکنش به شکست‌ها به‌صورت انعطاف‌پذیر، تعریف می‌شود (هوی و همکاران، ۲۰۰۶). خوش‌بینی تحصیلی، سازه‌ای چندبعدی است که در فعالیتهای روزانه دانشجویان نفوذ می‌کند، یک محیط یادگیری مثبت ایجاد می‌کند و پشتکار را تقویت می‌کند (گالیندو و ساندرز، ۲۰۲۲). در مدارس با خوش‌بینی تحصیلی بالا، معلمان، دانشجویان و والدین به یکدیگر اعتماد دارند و این اعتماد موجب ایجاد همدلی و سرزندگی میان آن‌ها می‌شود (مک‌کری، ۲۰۲۲).

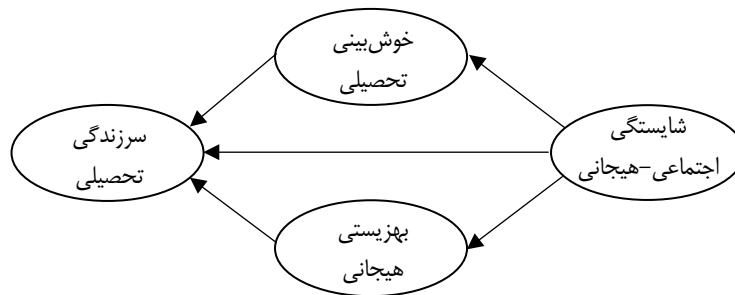
نتایج پژوهش‌ها بیانگر اثرات مثبت خوش‌بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی در محیط‌های مختلف آموزشی است (زاهد بالان و کریمیان‌پور، ۲۰۱۹؛ شیوندی چلیچه و همکاران، ۲۰۲۱). در این راستا، دانگ و همکاران (۲۰۲۲) گزارش کردند که بین خلق‌وخوی مثبت و سرزندگی تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد. همچنین،

³ experiential features

¹ socio-emotional competence

² academic optimism

برای موفقیت اشاره دارد و بهزیستی هیجانی که به احساس تعادل و رضایت در زندگی مربوط است، می‌تواند نقش واسطه‌ای در رابطه بین شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی ایفا کند. نظریه‌های مختلف، مانند نظریه هوش هیجانی گلن (چرنیس و همکاران، ۲۰۰۶) و نظریه شایستگی اجتماعی-هیجانی بار-آن (۲۰۰۰)، پشتیبان این مدل مفهومی هستند. همچنین، در نظریه‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر، مانند نظریه خوش‌بینی (سلیگمن، ۲۰۰۶) و نظریه بهزیستی (ریف، ۱۹۸۹)، شایستگی اجتماعی-هیجانی به‌عنوان عاملی موثر بر سرزندگی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته است. مدل مفهومی این پژوهش، با اتکاء به نظریه‌های موجود، پایه محکمی برای تحلیل روابط چندبعدی متغیرهای پژوهش فراهم می‌آورد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

معادلات ساختاری استفاده شد. طبق دیدگاه جیمز استیونس، حجم نمونه می‌تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه‌گیری شده تعیین شود (هومن، ۲۰۰۱). بنابراین، با توجه به اینکه در این پژوهش ۲۹ متغیر اندازه‌گیری شده وجود دارد، با در نظر گرفتن تعداد ۱۰ مشاهده برای هر متغیر، حجم نمونه مناسب برابر با ۲۹۰ نفر محاسبه شد. در نهایت، با در نظر گرفتن پرسشنامه‌های مخدوش و افت آزمودنی‌ها، تعداد ۳۲۰ پرسشنامه اجرا شد که از بین آن‌ها، تعداد ۳۰۰ پرسشنامه کامل در مطالعه مورد استفاده قرار گرفت.

شرکت‌کنندگان

در پژوهش حاضر، تعداد ۳۰۰ دانشجو از دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای در مطالعه شرکت داشتند. بر اساس یافته‌های جمعیت‌شناختی، میانگین و انحراف استاندارد سنی شرکت‌کنندگان به ترتیب برابر با ۲۴/۷۰ و ۲/۲۷ سال بود و دامنه سنی آن‌ها بین ۱۸ تا ۳۰ سال قرار داشت. از نظر جنسیت، ۱۲۴ نفر مرد و ۱۷۶ نفر زن بودند. همچنین، از نظر تحصیلات، تمامی شرکت‌کنندگان در مقطع کارشناسی تحصیل می‌کردند و از دو دانشکده علوم انسانی و فنی انتخاب شدند. نحوه انتخاب بدین صورت بود که از بین دانشکده‌های مختلف، دو دانشکده (علوم انسانی و فنی)، از هر دانشکده، دو گروه آموزشی و از هر گروه آموزشی، دو کلاس به تصادف

پژوهش حاضر، بر اساس دو چارچوب نظری برجسته شامل نظریه شایستگی اجتماعی-هیجانی و روان‌شناسی مثبت‌نگر تدوین شده است. نظریه شایستگی اجتماعی-هیجانی بیان می‌کند که توانایی درک و مدیریت احساسات خود و دیگران و ایجاد روابط موثر، برای موفقیت تحصیلی و اجتماعی ضروری است. این شایستگی می‌تواند موجب افزایش سرزندگی تحصیلی شود و به دانشجویان کمک کند تا در مواجهه با چالش‌ها، تاب‌آوری بیشتری داشته باشند (جونز و همکاران، ۲۰۲۰؛ چرنیس و همکاران، ۲۰۰۶). از سوی دیگر، روان‌شناسی مثبت‌نگر بر تقویت جنبه‌های مثبت روان‌شناختی افراد، مانند خوش‌بینی و بهزیستی هیجانی تأکید دارد (سلیگمن، ۲۰۰۶). خوش‌بینی تحصیلی که به باور مثبت دانشجویان به توانایی‌های خود

مروری بر ادبیات پژوهشی، نشان می‌دهد که پژوهش‌های اندکی در خصوص شناسایی سازه‌های موثر بر سرزندگی تحصیلی انجام شده است. به نظر می‌رسد که شایستگی اجتماعی-هیجانی بتواند اثرات قابل توجهی بر سرزندگی تحصیلی داشته باشد. با این حال، امروزه پژوهش‌ها تنها به دنبال شناخت روابط دوسویه نیستند و تلاش می‌کنند روابط علی و چندبعدی سازه‌های مختلف را مطالعه کنند. بنابراین، در این پژوهش فرض بر این است که شایستگی اجتماعی-هیجانی، از طریق دو میانجی خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی، سرزندگی تحصیلی در دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. پژوهش حاضر با هدف پاسخ به این سوال انجام شد که آیا شایستگی اجتماعی-هیجانی، از طریق بالابردن خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی، موجب افزایش سرزندگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود؟

روش

طرح پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، بنیادی و از نظر شیوه جمع‌آوری داده‌ها، توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. برای تعیین حجم نمونه آماری مناسب، از منطق مدل‌یابی

رضایت‌بخشی برخوردار بودند. روایی پرسشنامه در پژوهش شه‌بازیان خونیق و همکاران (۲۰۱۹) با روش تحلیل عاملی تاییدی بررسی و تایید شده است. پایایی پرسشنامه نیز برابر با ۰/۸۰ گزارش گردید. در پژوهش حاضر، روابط ساختاری سرزندگی تحصیلی با ماده‌ها در حد مطلوب (شاخص مجذور کای بر درجه آزادی برابر با ۲/۲۲، شاخص نیکویی برازش برابر با ۰/۹۷، شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد برابر با ۰/۰۶ و شاخص برازش هنجار شده برابر با ۰/۹۵) تایید شدند.

پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی (AOS)^۳: این مقیاس توسط تشان-موران و همکاران (۲۰۱۳) طراحی شد. این ابزار دارای ۲۸ ماده است که سه خرده‌مقیاس اعتماد به کادر آموزشی (سوالات ۱ تا ۱۰)، تاکید تحصیلی (سوالات ۱۱ تا ۱۸) و یگانگی با محیط (سوالات ۱۹ تا ۲۸) را در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (از ۱= خیلی کم تا ۵= خیلی زیاد) اندازه‌گیری می‌کند. حداقل و حداکثر نمرات بین ۲۸ تا ۱۴۰ است. تشان-موران و همکاران (۲۰۱۳) ضریب پایایی این پرسشنامه را برای خرده‌مقیاس‌های اعتماد به کادر آموزشی، تاکید تحصیلی و یگانگی با محیط به ترتیب برابر با ۰/۹۳، ۰/۹۶ و ۰/۹۵ گزارش نمودند. همچنین، عارفی (۲۰۱۳) ضمن تایید روایی سازه مقیاس، پایایی کل آن را ۰/۹۲ گزارش کرده است. علاوه بر این، چراغی‌خواه و همکاران (۲۰۱۴) نیز پایایی مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر با ۰/۹۱ و برای خرده‌مقیاس‌های اعتماد به کادر آموزشی، تاکید تحصیلی و یگانگی با محیط به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۸۹ و ۰/۹۳ گزارش کردند. در پژوهش حاضر، روابط ساختاری خوش‌بینی تحصیلی با عامل‌ها در حد مطلوب (شاخص مجذور کای بر درجه آزادی برابر با ۳/۰۸، شاخص نیکویی برازش برابر با ۰/۹۶، شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد برابر با ۰/۰۸، شاخص برازش هنجار شده برابر با ۰/۹۵) تایید شدند.

پرسشنامه بهزیستی ذهنی (SWBQ)^۴: این مقیاس، ابزاری ۴۵ سوالی است که توسط کیز و ماگیارمو (۲۰۰۳) تدوین شده است. این پرسشنامه شامل سه حیطه بهزیستی هیجانی (۱۲ گویه)، بهزیستی روان‌شناختی (۱۸ گویه) و بهزیستی اجتماعی (۱۵ گویه) است. این مقیاس بر اساس طیف پنج درجه‌ای (از ۱= اصلاً تا ۵= تمام‌مدت) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمرات در خرده‌مقیاس بهزیستی هیجانی به ترتیب برابر با ۱۲ و ۶۰ است. روایی این مقیاس توسط گلستانی‌بخت و همکاران (۲۰۰۸) برای کل مقیاس برابر با ۰/۷۸ و برای مقیاس‌های فرعی آن شامل بهزیستی هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۶۴ و ۰/۷۶ گزارش شده است (انصاری و همکاران، ۲۰۱۷). پایایی این پرسشنامه در مطالعاتی توسط

انتخاب شد. در هر کلاس به‌طور متوسط ۳۰ الی ۴۰ نفر حضور داشتند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل تحصیل در مقطع کارشناسی، دامنه سنی ۱۸ تا ۳۰ سال و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش بود. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل عدم تمایل به همکاری و تکمیل ناقص پرسشنامه‌ها بود.

ابزار سنجش

پرسشنامه شایستگی اجتماعی-هیجانی (SECO)^۱: این مقیاس، ابزاری ۲۵ گویه‌ای است که توسط زو و جسی (۲۰۱۲) به‌منظور بررسی توانایی شایستگی اجتماعی-هیجانی تدوین شده است و در نمونه‌های ایرانی، توسط امامقلی‌وند و همکاران (۲۰۱۹) هنجاریابی شده است. این پرسشنامه شامل پنج بعد خودآگاهی (سوالات ۱ تا ۴)، آگاهی اجتماعی (سوالات ۵ تا ۱۰)، خودمدیریتی (سوالات ۱۱ تا ۱۵)، مدیریت رابطه (سوالات ۱۶ تا ۲۰) و تصمیم‌گیری مسئولانه (سوالات ۲۱ تا ۲۵) است. این ابزار بر اساس طیف لیکرت شش درجه‌ای (از ۱= کاملاً مخالفم تا ۶= کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمرات بین ۱۰ تا ۵۰ است. امامقلی‌وند و همکاران (۲۰۱۹) پایایی مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ و ضریب بازآمایی به ترتیب برابر با ۰/۸۰ و ۰/۸۶ گزارش نمودند. همچنین، ضرایب آلفای خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۸۳، ۰/۸۵، ۰/۸۸ و ۰/۸۴ محاسبه شد. در پژوهش حاضر، روابط ساختاری شایستگی اجتماعی-هیجانی با عامل‌ها در حد مطلوب (شاخص مجذور کای بر درجه آزادی برابر با ۲/۶۸، شاخص نیکویی برازش برابر با ۰/۹۸، شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد برابر با ۰/۰۷ و شاخص برازش هنجار شده برابر با ۰/۹۵) تایید شدند.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی (ABS)^۲: این مقیاس، ابزاری ۹ گویه‌ای است که توسط دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۲۰۱۲) با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸) ساخته شده است. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای (از خیلی موافقم تا خیلی مخالفم) است. حداقل و حداکثر نمرات به ترتیب برابر با ۹ و ۴۵ است. نمرات بالا در این مقیاس حاکی از سرزندگی تحصیلی بهتر و نمرات پایین نیز نشان‌دهنده سرزندگی تحصیلی پایین است (دهقانی‌زاده و حسین‌چاری، ۲۰۱۲). نتایج حاصل از بررسی دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۲۰۱۲) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به‌دست‌آمده با حذف یک گویه برابر با ۰/۷۳ بود. همچنین، دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ بود. نتایج بیانگر این بود که گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات

³ Academic Optimism Scale

⁴ Subjective Well-Being Questionnaire

¹ Socio-Emotional Competence Questionnaire

² Academic Buoyancy Scale

از شروع داده‌برداری، آموزش‌های لازم را دریافت کرده بود. در نهایت، جمع‌آوری داده‌ها از مهر ماه تا آذر ماه سال ۱۴۰۲ انجام شد.

شیوه تحلیل داده‌ها

داده‌ها با روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-26 و AMOS-26 تجزیه و تحلیل شدند. مدل‌یابی معادلات ساختاری از دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری تشکیل می‌شود که با تایید برازش آن، بررسی برازش در یک مدل کامل می‌شود. در این پژوهش، مدل کامل مبنای کار قرار گرفته است. مدل کامل به ما این امکان را می‌دهد تا علاوه بر اندازه‌گیری سازه‌ها توسط عامل‌های آن، اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مستقل، میانجی و وابسته را به‌طور هم‌زمان شناسایی کنیم و به درک بهتری از ساختارهای پنهان بین متغیرها دست یابیم. این ویژگی‌ها موجب افزایش دقت و اعتبار نتایج پژوهش می‌شود.

نتایج

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
خودآگاهی	۹	۱۹	۱۴/۴۹	۲/۱۶	-۰/۱۲۴	-۰/۷۶۵
آگاهی اجتماعی	۱۲	۳۱	۲۱/۹۸	۳/۹۷	۰/۲۷۲	-۰/۰۹۲
خودمدیریتی	۱۲	۲۵	۱۶/۵۳	۲/۷۷	۰/۹۲۳	۱/۰۷
مدیریت رابطه	۱۱	۲۵	۱۵/۲۵	۲/۹۱	۱/۲۱	۱/۷۷
تصمیم‌گیری مسئولانه	۱۰	۲۶	۱۵/۹۶	۲/۸۲	۰/۸۵۷	۲/۳۶
شایستگی اجتماعی-هیجانی	۶۰	۱۱۱	۸۳/۹۳	۱۰/۲۱	۰/۰۷۵	-۰/۳۵۵
اعتماد به کادر آموزشی	۱۹	۴۷	۳۴/۲۵	۶/۹۱	-۰/۵۷۱	-۰/۴۵۴
تاکید تحصیلی	۱۴	۳۷	۲۴/۵۵	۴/۸۷	۰/۱۱۹	-۱/۰۶
یگانگی با محیط	۱۵	۴۶	۳۰/۳۸	۶/۸۶	-۰/۱۳۶	-۰/۹۹۱
خوش‌بینی تحصیلی	۵۷	۱۱۸	۸۹/۱۹	۱۴/۳۶	-۰/۲۳۴	-۰/۸۵۵
بهبودی هیجانی	۲۱	۵۹	۴۳/۰۹	۹/۶۵	-۰/۰۸۰	-۱/۱۶
سرزندگی تحصیلی	۱۷	۳۹	۲۸/۲۲	۵/۴۵	-۰/۲۷۵	-۰/۸۷۵

بین متغیرها است. بررسی نتایج کجی و کشیدگی نشان داد که توزیع داده‌ها در همه متغیرها در دامنه نرمال ۲- تا ۲+ قرار دارد. همچنین، آماره دوربین-واتسون برابر با ۲/۱۲ بود که نشان‌دهنده رعایت پیش‌فرض استقلال باقی‌مانده‌ها است. به‌علاوه، با استفاده از جدول‌های فراوانی، داده پرت شناسایی نشد. مقادیر عامل تورم واریانس کمتر از ۱۰ و شاخص تحمل برابر با ۰/۷ بود که نشان‌دهنده عدم وجود چندهم‌خطی است.

گلستانی‌بخت و همکاران (۲۰۰۸) بر اساس آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۸۰ و در مطالعه تمنایی‌فر و معتقدی‌فر (۲۰۱۳) برابر با ۰/۶۳ تایید گردید (انصاری و همکاران، ۲۰۱۷). در پژوهش حاضر، روابط ساختاری بهزیستی هیجانی با ماده‌ها در حد مطلوب (شاخص مجذور کای بر درجه آزادی برابر با ۱/۷۸، شاخص نیکویی برازش برابر با ۰/۹۸، شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد برابر با ۰/۰۳ و شاخص برازش هنجار شده برابر با ۰/۹۹) تایید شدند.

شیوه اجرا

این پژوهش با رعایت ملاحظات اخلاقی انجام شد و مجوز لازم برای مطالعه، از دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی اخذ گردید. شرکت‌کنندگان پیش از شروع پژوهش، از هدف و روش‌های آن مطلع شدند و رضایت آگاهانه از آن‌ها دریافت شد. اطلاعات شخصی شرکت‌کنندگان به‌طور محرمانه نگهداری گردید. پرسشنامه‌ها به‌ترتیب پرسشنامه شایستگی اجتماعی-هیجانی، پرسشنامه سرزندگی تحصیلی، پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی و پرسشنامه بهزیستی ذهنی، در کلاس‌ها توزیع شدند. هر پرسشنامه به‌طور متوسط ۲۰ دقیقه برای پاسخگویی نیاز داشت. جمع‌آوری میدانی داده‌ها توسط دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی (نویسنده اول) انجام شد که پیش

با توجه به جدول ۱، میانگین شایستگی اجتماعی-هیجانی برابر با ۸۳/۹۳، خوش‌بینی تحصیلی برابر با ۸۹/۱۹، بهزیستی هیجانی برابر با ۴۳/۰۹ و سرزندگی تحصیلی برابر با ۲۸/۲۲ بود. در این پژوهش، برای بررسی نقش میانجی شایستگی اجتماعی-هیجانی در رابطه بین متغیرهای شناختی و سرزندگی تحصیلی دانشجویان، از روش تحلیل معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. پیش‌فرض‌های این روش شامل توزیع نرمال داده‌ها، استقلال باقی‌مانده‌ها و عدم وجود هم‌خطی

جدول ۲. ضرایب همبستگی پیرسون برای نشانگرها

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
۱. خودآگاهی													
۲. آگاهی اجتماعی	۰/۴۴۰**												
۳. خودمدیریتی	۰/۲۷۵**	۰/۳۱۶**											
۴. مدیریت رابطه	۰/۴۳۹**	۰/۳۵۴**	۰/۳۲۰**										
۵. تصمیم‌گیری مسئولانه	۰/۴۴۱**	۰/۴۲۲**	۰/۳۹۴**	۰/۳۴۶**									
۶. اعتماد به کادر آموزشی	۰/۱۷۶**	۰/۲۳۲**	۰/۱۴۱*	۰/۱۴۶*	۰/۱۶۹**								
۷. تاکید تحصیلی	۰/۱۶۱**	۰/۱۹۰**	۰/۱۵۳**	۰/۲۰۳**	۰/۱۶۷**	۰/۳۶۷**							
۸. یگانگی با محیط	۰/۱۷۱**	۰/۱۶۱**	۰/۱۴۴*	۰/۱۳۳*	۰/۱۳۴*	۰/۳۷۹**	۰/۴۰۲**						
۹. عاطفه مثبت	۰/۲۱۹**	۰/۳۷۷**	۰/۳۲۱**	۰/۲۲۴**	۰/۲۵۱**	۰/۴۳۷**	۰/۳۳۳**	۰/۲۱۴**					
۱۰. عاطفه منفی	-۰/۳۳۳**	-۰/۲۶۷**	-۰/۳۳۴**	-۰/۴۲۵**	-۰/۴۲۱**	-۰/۳۱۲**	-۰/۲۳۲**	-۰/۲۱۳**	-۰/۳۱۶**				
۱۱. بسته ۱ سرزندگی	۰/۳۱۳**	۰/۴۷۷**	۰/۴۲۲**	۰/۳۳۴**	۰/۳۰۲**	۰/۴۳۱**	۰/۴۱۲**	۰/۳۳۶**	۰/۳۲۴**	-۰/۴۱۲**			
۱۲. بسته ۲ سرزندگی	۰/۳۶۲**	۰/۳۹۶**	۰/۲۹۴**	۰/۳۸۵**	۰/۴۵۵**	۰/۴۶۵**	۰/۴۲۳**	۰/۳۵۴**	۰/۳۲۳**	-۰/۳۲۳**	-۰/۵۶۶**		
۱۳. بسته ۳ سرزندگی	۰/۳۱۱**	۰/۴۲۷**	۰/۳۲۱**	۰/۳۹۳**	۰/۴۰۷**	۰/۴۳۴**	۰/۴۳۰**	۰/۳۹۶**	۰/۳۱۱**	-۰/۴۵۲**	-۰/۴۴۳**	-۰/۴۷۶**	

رعایت پیش‌فرض‌های تحلیل معادلات ساختاری، نتایج این آزمون و مهم‌ترین شاخص‌های برازش در جدول ۳ گزارش شده است. جهت برآورد پارامترهای مدل از روش حداکثر درست‌نمایی استفاده شد.

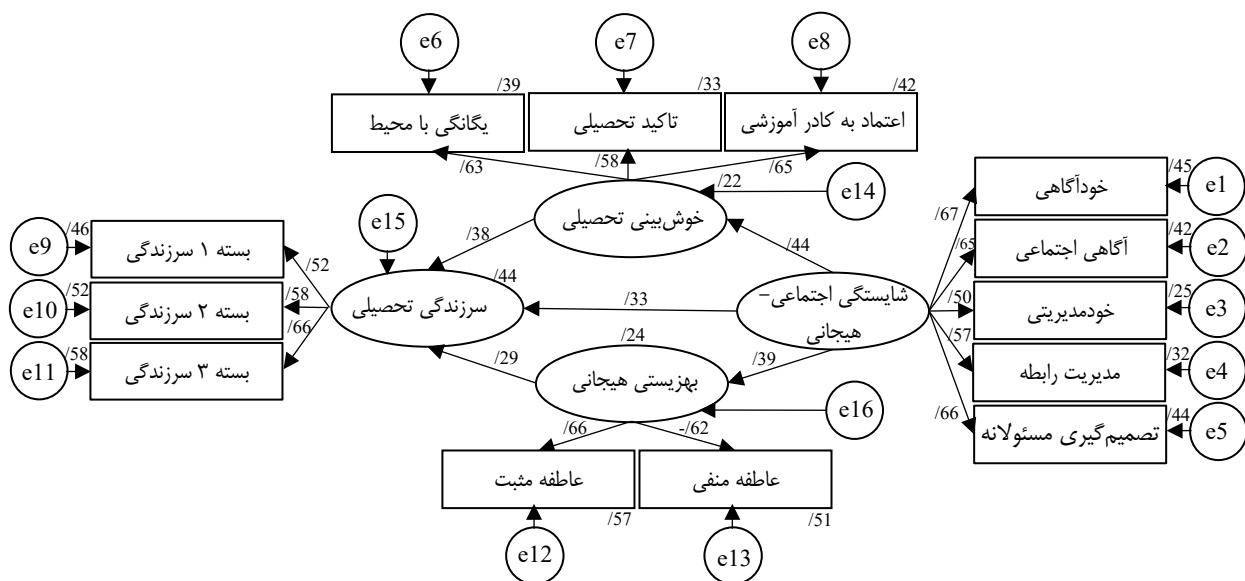
با توجه به جدول ۲، بین عامل‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی، خوش‌بینی تحصیلی، بهزیستی هیجانی و سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری در سطح ۰/۰۵ و ۰/۰۱ وجود دارد. پس از اطمینان از

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل پژوهش

شاخص‌ها	X ²	df	X ² /df	p	GFI	AGFI	CFI	RMR	TLI	RMSEA
مقادیر مطلوب	-	-	< ۳	> ۰/۰۵	> ۰/۹۰	> ۰/۸۰	> ۰/۹۰	بین ۰ تا ۱	> ۰/۹۰	< ۰/۰۸
مقادیر مدل	۶۲۳/۳۶	۲۴۹	۲/۵۰	۰/۰۱	۰/۹۶	۰/۹۴	۰/۹۷	۰/۵۹	۰/۹۳	۰/۰۵

از ۰/۵۹ و شاخص توکر لوییس نیز بالای ۰/۹۳ بود که نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل است. همچنین، شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد که باید کمتر از ۰/۱۰ باشد، برابر با ۰/۰۵ به دست آمد که نشانگر برازش مناسب مدل است. به‌طور کلی، نتایج برازش مدل حاکی از برازش مناسب مدل پژوهش با داده‌ها است.

بر اساس جدول ۳، شاخص‌های به‌دست‌آمده مدل پژوهش از برازندگی مناسبی برخوردار هستند. شاخص برازش نسبی که باید کمتر از ۵ باشد، برابر با ۲/۵۰ به دست آمد که مطلوب است. شاخص نیکویی برازش برابر با ۰/۹۶ و شاخص نیکویی برازش تطبیقی برابر با ۰/۹۴ بود که مناسب است. شاخص ریشه میانگین مجذور باقی‌مانده، کمتر



شکل ۲. الگوی آزمون شده همراه با ضرایب استاندارد مسیره‌ها

همچنین، فاصله اطمینان ۹۵ درصد برای شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد، بین ۰/۰۰۰ تا ۰/۱۳۰ است. مدل آزمون شده همراه با ضرایب استاندارد مسیرها در شکل ۲ و ضرایب مستقیم و کل روابط بین متغیرها در جدول ۴ ارائه شده است.

شکل ۲ الگوی آزمون شده پژوهش حاضر همراه با ضرایب استاندارد مسیرها را نشان می‌دهد. در این مدل، نقش مستقیم متغیرهای شایستگی اجتماعی-هیجانی، خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی بر سرزندگی تحصیلی و نقش غیرمستقیم شایستگی اجتماعی-هیجانی بر سرزندگی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۴. اثرات مستقیم و کل مدل پژوهش

متغیرهای پژوهش	اثر مستقیم	p	اثر کل
شایستگی اجتماعی-هیجانی ← خوش‌بینی تحصیلی	۰/۴۳۵	۰/۰۰۱	۰/۴۳۵
شایستگی اجتماعی-هیجانی ← بهزیستی هیجانی	۰/۳۹۴	۰/۰۰۱	۰/۳۹۴
شایستگی اجتماعی-هیجانی ← سرزندگی تحصیلی	۰/۳۰۴	۰/۰۰۱	۰/۵۸۶
خوش‌بینی تحصیلی ← سرزندگی تحصیلی	۰/۳۸۴	۰/۰۰۱	۰/۳۸۴
بهزیستی هیجانی ← سرزندگی تحصیلی	۰/۲۸۹	۰/۰۰۵	۰/۲۸۹
خوش‌بینی تحصیلی (ضریب تعیین)	۰/۲۲۴	-	-
بهزیستی هیجانی (ضریب تعیین)	۰/۲۴۲	-	-
سرزندگی تحصیلی (ضریب تعیین)	۰/۴۴۱	-	-

اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی دانشجویان استفاده شد. نتایج تحلیل بوت‌استرپ در جدول ۵ ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، خوش‌بینی تحصیلی در رابطه بین شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی نقش میانجی دارد. اثر غیرمستقیم آن ۰/۱۵ با دامنه ۰/۰۷-۰/۶۱ است. همچنین، بهزیستی هیجانی در رابطه بین شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی نقش میانجی دارد. اثر غیرمستقیم آن ۰/۰۹ با دامنه ۰/۰۴-۰/۲۹ است. این نتایج نشان می‌دهد که شایستگی اجتماعی-هیجانی، از طریق خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی، نقش مهمی در بهبود سرزندگی تحصیلی دانشجویان دارد.

جدول ۴ اثرات مستقیم و کل متغیرهای مدل را نشان می‌دهد. ضرایب مسیرهای مستقیم مدل از شایستگی اجتماعی-هیجانی به خوش‌بینی تحصیلی، بهزیستی هیجانی و سرزندگی تحصیلی معنادار هستند. خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی نیز ضریب مسیر معنادار روی سرزندگی تحصیلی دارند. شایستگی اجتماعی-هیجانی قادر به پیش‌بینی معنادار ۱۸/۹ درصد از تغییرات خوش‌بینی تحصیلی و ۱۳/۹ درصد از تغییرات بهزیستی هیجانی بود. همچنین، شایستگی اجتماعی-هیجانی به همراه خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی قادر به پیش‌بینی ۳۸/۷ درصد از تغییرات سرزندگی تحصیلی بودند. در ادامه، از روش بوت‌استرپ با ۱۰۰۰ تکرار برای بررسی نقش میانجی خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی در رابطه بین شایستگی

جدول ۵. نتایج بوت‌استرپ برای مسیرهای غیرمستقیم

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	برآورد پارامتر	ضریب مسیر	p	حد بالا	حد پایین
شایستگی اجتماعی-هیجانی ← خوش‌بینی تحصیلی	شایستگی اجتماعی-هیجانی ← سرزندگی تحصیلی	۰/۱۸	۰/۱۵	۰/۰۱	۰/۶۱	۰/۰۷	
شایستگی اجتماعی-هیجانی ← بهزیستی هیجانی	شایستگی اجتماعی-هیجانی ← سرزندگی تحصیلی	۰/۱۲	۰/۰۹	۰/۰۱	۰/۲۹	۰/۰۴	

بحث

مستقیم و معنادار بر خوش‌بینی تحصیلی، بهزیستی هیجانی و سرزندگی تحصیلی دارد. همچنین، خوش‌بینی تحصیلی اثر مستقیم و معنادار بر سرزندگی تحصیلی دارد. به علاوه، بهزیستی هیجانی اثر مستقیم و معنادار بر سرزندگی تحصیلی دارد. افزون بر این، شایستگی اجتماعی-هیجانی اثر غیرمستقیم و معنادار بر سرزندگی تحصیلی از طریق خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های اعظمی و همکاران (۲۰۲۱)، پوتوین و همکاران

شایستگی اجتماعی-هیجانی، پیش‌نیازی برای موفقیت در موقعیت‌های اجتماعی و تحصیلی در دانش‌آموزان محسوب می‌شود و زیربنای پیشرفته‌ترین مهارت‌های تنظیم هیجان و مدیریت روابط در نظر گرفته می‌شود. بنابراین، این پژوهش با هدف شناسایی نقش شایستگی اجتماعی-هیجانی بر سرزندگی تحصیلی با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی در دانشجویان انجام شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد شایستگی اجتماعی-هیجانی اثر

وضعیت کلی عاطفی و روانی فرد دارند. شایستگی اجتماعی-هیجانی، خودآگاهی را افزایش می‌دهد و به افراد این امکان را می‌دهد تا احساسات، نقاط قوت و محدودیت‌های خود را بشناسند و درک کنند. این خودآگاهی، افراد را قادر می‌سازد تا احساسات خود را به‌طور موثر تنظیم کنند، استرس، اضطراب و حالات هیجانی منفی را مدیریت کنند که منجر به ارتقای بهزیستی هیجانی می‌گردد. همچنین، شایستگی اجتماعی-هیجانی موجب رشد روابط مثبت و همدلانه می‌شود. افراد با مهارت‌های اجتماعی-هیجانی قوی، برای درک احساسات و دیدگاه‌های دیگران، همدلی با آن‌ها و درگیر شدن در برقراری ارتباط موثر مجهزتر هستند که منجر به بهزیستی هیجانی بالاتر می‌گردد (کولی و همکاران، ۲۰۲۴).

در تبیین اثر مستقیم و معنادار شایستگی اجتماعی-هیجانی بر سرزندگی تحصیلی می‌توان گفت که شایستگی اجتماعی-هیجانی، به یک محیط یادگیری مثبت و حمایتی کمک می‌کند. افراد با مهارت‌های اجتماعی-هیجانی قوی، می‌توانند روابط مثبتی با معلمان و همسالان برقرار کنند که منجر به ایجاد فضای کلاسی جذاب‌تر و فراگیرتر می‌شود. این به نوبه خود، موجب افزایش انگیزه، مشارکت و سرزندگی تحصیلی می‌شود. افرادی که شایستگی اجتماعی-هیجانی بالایی دارند، علی‌رغم مواجهه با موانع، تمایل بیشتری به حفظ انگیزه و سطوح تلاش خود دارند. آن‌ها عقب‌نشینی‌ها را موقتی و مختص وظایف خاص می‌دانند، نه به‌عنوان نشانه‌ای از توانایی‌های کلی خود. این طرز فکر منجر به بهبود سرزندگی تحصیلی و احتمال بالاتر برای دستیابی به اهداف تحصیلی می‌شود (جونز و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین، وقتی دانش‌آموزان به شایستگی اجتماعی-هیجانی مجهز می‌شوند، احتمال بیشتری دارد که در راهبردهای مقابله‌ای انطباقی شرکت کنند، در صورت نیاز به دنبال حمایت باشند و در مواجهه با چالش‌های تحصیلی، دیدگاه مثبتی داشته باشند که نتیجه آن، بهبود سرزندگی تحصیلی است.

در تبیین اثر مستقیم و معنادار خوش‌بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی می‌توان مطرح ساخت که خوش‌بینی تحصیلی، محیطی را ایجاد می‌کند که در آن دانشجویان احساس حمایت، ارزش و تشویق می‌کنند. این جو مثبت، انگیزه درونی را تقویت می‌کند؛ زیرا، دانشجویان به توانایی‌های خود باور دارند و تلاش‌های خود را معنادار و ارزشمند می‌دانند. در نتیجه، آن‌ها به احتمال زیاد به‌طور فعال در فعالیت‌های علمی خود شرکت می‌کنند و سرزندگی تحصیلی بالاتری را تجربه می‌کنند (گالیندو و ساندرز، ۲۰۲۲). همچنین، خوش‌بینی تحصیلی با ایجاد حس تعلق و سرمایه‌گذاری در فرآیند یادگیری، مشارکت دانشجویان را ارتقاء می‌دهد. وقتی دانشجویان درک کنند که

(۲۰۲۰)، توماس و آلن (۲۰۲۱)، کریتیکو و ژووازولیا (۲۰۲۲)، ملایی و همکاران (۲۰۱۹) و یو و وانگ (۲۰۲۳) همسو بود.

برای مثال، اعظمی و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند که اهداف شخصی و یادگیری اجتماعی-هیجانی بر التزام تحصیلی از طریق واسطه‌گری سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری دارد. همچنین، ملایی و همکاران (۲۰۱۹) به این نتیجه رسیدند که خوش‌بینی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی از طریق انعطاف‌پذیری شناختی رابطه معناداری دارد. توماس و آلن (۲۰۲۱) نیز نشان دادند که هوش هیجانی از طریق درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد. کریتیکو و ژووازولیا (۲۰۲۲) نیز ارتباط معناداری بین تنظیم هیجان و شایستگی هیجانی با سرزندگی تحصیلی گزارش کردند. پوتوین و همکاران (۲۰۲۰) نیز نشان دادند که سرزندگی تحصیلی با تاثیر بر پیشرفت تحصیلی منجر به مشکلات تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. یو و وانگ (۲۰۲۳) نیز نشان دادند که سرزندگی تحصیلی و هیجان‌ها بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان دانشگاه تاثیر دارد.

در تبیین اثر مستقیم و معنادار شایستگی اجتماعی-هیجانی بر خوش‌بینی تحصیلی می‌توان مطرح ساخت که شایستگی اجتماعی-هیجانی، نقش مهمی در توسعه خوش‌بینی تحصیلی دارد. زمانی که افراد دارای مهارت‌های اجتماعی-هیجانی قوی مانند خودآگاهی، خودتنظیمی و همدلی باشند، احتمال بیشتری دارد که دیدگاه و باوری مثبت نسبت به توانایی‌های تحصیلی خود ایجاد کنند. شایستگی اجتماعی-هیجانی به افراد کمک می‌کند تا استرس را مدیریت کنند، با موانع کنار بیایند و ذهنیت انعطاف‌پذیری را حفظ کنند که به خوش‌بینی تحصیلی کمک می‌کند (سانتوس و همکاران، ۲۰۲۳). در تبیین دیگری می‌توان اشاره کرد که شایستگی اجتماعی-هیجانی و خوش‌بینی تحصیلی می‌توانند یک حلقه بازخورد مثبت^۱ ایجاد کنند و یکدیگر را تقویت کنند. شایستگی اجتماعی-هیجانی به توانایی یک فرد در درک و مدیریت هیجان‌ها و همچنین، مهارت‌های بین‌فردی او اشاره دارد که چقدر می‌تواند بر دیدگاه و نگرش فرد نسبت به موقعیت‌ها و فرصت‌های تحصیلی تاثیر بگذارد. به‌عبارتی، خوش‌بینی تحصیلی موجب می‌شود افراد اعتقاداتی پیدا کنند که سبب توانایی شخصی شده و از مدرسه و محیط آن، ارزیابی‌های مثبتی داشته باشند و در نتیجه، انتظار نتایج مثبت را خواهند داشت (خواجوی و همکاران، ۲۰۲۱).

در تبیین اثر مستقیم و معنادار شایستگی اجتماعی-هیجانی بر بهزیستی هیجانی می‌توان گفت هنگامی که شایستگی اجتماعی-هیجانی و بهزیستی هیجانی با هم ترکیب شوند، تاثیر قدرتمندی بر

¹ positive feedback loop

در تبیین اثر غیرمستقیم و معنادار شایستگی اجتماعی-هیجانی بر سرزندگی تحصیلی از طریق بهزیستی هیجانی می‌توان گفت که شایستگی اجتماعی-هیجانی با ارائه مهارت‌ها و راهبردهای لازم برای درک، تنظیم و بیان موثر هیجانات به دانشجویان، بر بهزیستی هیجانی تاثیر می‌گذارد. وقتی دانش‌آموزان دارای شایستگی اجتماعی-هیجانی باشند، بهتر می‌توانند استرس را مدیریت کنند، با چالش‌ها کنار بیایند و حالت عاطفی مثبتی را حفظ کنند که به بهزیستی کلی هیجانی آن‌ها کمک می‌کند. بهزیستی هیجانی، به نوبه خود، رابطه بین شایستگی اجتماعی-هیجانی و سرزندگی تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند. زمانی که دانش‌آموزان بهزیستی هیجانی مثبتی را تجربه می‌کنند، به احتمال سطوح بالاتری از انگیزه، تمرکز و انعطاف‌پذیری در فعالیت‌های تحصیلی خود دارند. عواطف مثبت و احساس رضایت از زندگی آن‌ها، توانایی آن‌ها را برای عقب‌نشینی از موانع و حفظ ذهنیت تحصیلی مثبت افزایش می‌دهد و در نتیجه، سرزندگی تحصیلی آن‌ها را تقویت می‌کند (گائو و همکاران، ۲۰۲۳).

به عبارتی، با افزایش بهزیستی هیجانی دانشجویان، شایستگی اجتماعی-هیجانی، به توانایی آن‌ها برای مقابله با چالش‌های تحصیلی، حفظ انگیزه و پافشاری در تلاش‌های تحصیلی کمک می‌کند. همچنین، بهزیستی هیجانی با سطوح بالاتر اعتماد به نفس و خودکارآمدی مرتبط است. وقتی افراد نسبت به خود احساس خوبی داشته باشند و از خود ادراک مثبتی داشته باشند، به احتمال زیاد با اعتماد به نفس و باور به توانایی‌های خود، به چالش‌های تحصیلی نزدیک می‌شوند. این افزایش اعتماد به نفس با ارتقای ذهنیت مثبت، انعطاف‌پذیری و تمایل به مقابله با چالش‌های تحصیلی، به سرزندگی تحصیلی کمک می‌کند (ژی و درخشان، ۲۰۲۴).

به‌طورکلی، نتایج این مطالعه به‌وضوح نشان می‌دهد که شایستگی اجتماعی-هیجانی از طریق خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان موثر است. یافته‌های این مطالعه به دانش نظری تئوری‌های موجود در حوزه شایستگی اجتماعی-هیجانی و روان‌شناسی مثبت‌نگر کمک می‌کند و نشان می‌دهد که شایستگی اجتماعی-هیجانی می‌تواند به تقویت خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی هیجانی منجر شود که در نهایت، به افزایش سرزندگی تحصیلی کمک می‌کند. به‌ویژه، نتایج این پژوهش با ریشه‌های تئوری شایستگی اجتماعی-هیجانی سارنی (۱۹۹۹) و تئوری خوش‌بینی آموخته‌شده سلینگمن (۱۹۹۰) همسویی دارد. دانشجویانی که شایستگی اجتماعی-هیجانی قوی دارند، نه تنها در مواجهه با چالش‌ها تاب‌آورتر هستند، بلکه دیدگاه مثبت‌تری نسبت به توانایی‌های تحصیلی خود دارند.

نتایج این پژوهش می‌تواند به توسعه مداخلات آموزشی که بر تقویت شایستگی اجتماعی-هیجانی و بهزیستی هیجانی تمرکز دارند،

اساتید و مدیران به توانایی‌های آن‌ها ایمان دارند و از آن‌ها انتظار موفقیت دارند، احتمال بیشتری دارد که در فعالیت‌های کلاسی شرکت کنند، سوال بپرسند و بر یادگیری خود مسلط شوند (مک‌کری، ۲۰۲۲). بنابراین، وقتی دانش‌آموزان یک محیط یادگیری خوش‌بینانه و حمایت‌کننده را تجربه می‌کنند، این باور آن‌ها را نسبت به قابلیت‌ها و انعطاف‌پذیری خود افزایش می‌دهد. آن‌ها به احتمال زیاد، شکست‌ها را موقتی و قابل‌غلبه تفسیر می‌کنند که منجر به افزایش انگیزه و سرزندگی تحصیلی بالاتر می‌شود.

در تبیین اثر مستقیم و معنادار بهزیستی هیجانی بر سرزندگی تحصیلی می‌توان گفت که بهزیستی هیجانی به توانایی فرد در درک، مدیریت و ابراز احساسات خود به شیوه‌ای سالم و متعادل اشاره دارد. این شامل عواملی مانند اعتماد به نفس، انعطاف‌پذیری و حالات عاطفی مثبت است. بهزیستی هیجانی شامل توانایی تنظیم و مدیریت هیجانات به‌طور موثر است. وقتی دانش‌آموزان مهارت‌های تنظیم هیجان خوبی داشته باشند، برای مقابله با چالش‌های احساسی که ممکن است در طول فرآیند یادگیری ایجاد شوند، مجهزتر می‌شوند. آن‌ها می‌توانند وضعیت عاطفی مثبتی داشته باشند، حتی در مواجهه با استرس‌های تحصیلی یا ناکامی‌ها، که به آن‌ها اجازه می‌دهد در مطالعات خود متمرکز و درگیر باشند (لینگ و همکاران، ۲۰۲۲). از سویی، بهزیستی هیجانی به ایجاد حس قوی خودکارآمدی و اعتماد تحصیلی کمک می‌کند. وقتی دانش‌آموزان حالت عاطفی مثبتی داشته باشند، به توانایی‌های خود برای موفقیت تحصیلی ایمان دارند و با ذهنیت رشد به یادگیری نزدیک می‌شوند. این باور به توانایی، انگیزه، تلاش و پشتکار آن‌ها را افزایش می‌دهد و منجر به بهبود سرزندگی تحصیلی می‌شود (هوفریشتر و همکاران، ۲۰۲۱).

در تبیین اثر غیرمستقیم و معنادار شایستگی اجتماعی-هیجانی بر سرزندگی تحصیلی از طریق خوش‌بینی تحصیلی می‌توان گفت که وقتی دانش‌آموزان دارای شایستگی اجتماعی-هیجانی باشند، بیشتر احتمال دارد که خودپنداره تحصیلی مثبتی ایجاد کنند، به توانایی‌های خود اعتماد داشته باشند و محیط تحصیلی را حمایت‌کننده درک کنند. این به نوبه خود، خوش‌بینی تحصیلی آن‌ها را افزایش می‌دهد که موجب تقویت بیشتر سرزندگی تحصیلی آن‌ها می‌شود (خواجوی و همکاران، ۲۰۲۱). به‌عبارتی، شایستگی اجتماعی-هیجانی به‌عنوان پیش‌آهنگی برای خوش‌بینی تحصیلی عمل می‌کند که سپس، بر سرزندگی تحصیلی تاثیر می‌گذارد. با ترویج ادراک مثبت از خود و روابط حمایتی، شایستگی اجتماعی-هیجانی، باور دانش‌آموزان را به قابلیت‌های تحصیلی، ارزش آموزش و خوش‌بینی کلی آن‌ها نسبت به سفر تحصیلی‌شان افزایش می‌دهد. این به نوبه خود، توانایی آن‌ها را برای عقب‌نشینی از موانع، حفظ انگیزه و پافشاری در پیگیری موفقیت تحصیلی تقویت می‌کند.

محدودیت‌ها بود. بنابراین، در تعمیم و استفاده از نتایج مطالعه حاضر، باید محدودیت‌های ذکر شده لحاظ گردد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از پژوهش‌های طولی برای بررسی تغییرات در طی زمان استفاده شود. همچنین، استفاده از مصاحبه برای کاهش سوگیری پرسشنامه‌ها می‌تواند راهکار مناسبی باشد. به‌علاوه، با توجه به تفاوت‌های جنسیتی، پیشنهاد می‌شود این پژوهش در دانش‌آموزان دختر و پسر به تفکیک انجام و نتایج آن‌ها با هم مقایسه شود.

کمک کند و در نهایت، به بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان منجر شود. نخستین محدودیت پژوهش حاضر، مقطعی بودن آن است که نمی‌توان نتایج آن را مانند نتایج پژوهش‌های طولی دانست. از محدودیت‌های دیگر، استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی برای جمع‌آوری داده‌ها، محدود شدن جامعه پژوهش به دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی و عدم تفکیک برای دانشجویان دختر و پسر بود. انجام پژوهش بر روی دانشجویان سطح کارشناسی از دیگر

قدردانی: پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند که از تمام شرکت‌کنندگان عزیزی که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، تقدیر و قدردانی نمایند.

تعارض منافع: در این مقاله هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

حامی مالی: این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول مقاله است.

Reference

- Ansari, U. B., Shafipour, V., Heidari Gorji, M. A., & Mohammadpour, R. A. (2017). The relationship between perceived social support and spiritual health with mental well-being in hemodialysis patients. *Journal of Mazandaran University of Medical Sciences*, 28(166), 140-150. <https://doi.org/10.22038/JESMS.2021.55042.1461> [In Persian]
- Arefi, S. (2013). *Investigating the relationship between academic optimism and achievement goal orientation in undergraduate students at Kharazmi University*. [Master's thesis, Kharazmi University, Tehran, Iran]. [In Persian]
- Azemi, K., Shehni Yailagh, M., & Omidian, M. (2021). The Effect of Personal Best Goals and Social-Emotional Learning on Academic Engagement through the Mediation of Academic Buoyancy. *The Journal of New Thoughts on Education*, 17(2), 179-201. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.31205.3036> [In Persian]
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. *The handbook of emotional intelligence* (pp. 363-387). Jossey-Bass.
- Barry, M. M., Clarke, A. M., & Dowling, K. (2017). Promoting social and emotional well-being in schools. *Health Education*, 117(5), 434-451. <https://doi.org/10.1108/HE-11-2016-0057>
- Cheraghi Khah, Z., Arabzadeh, M., & Kedyoor, P. (2014). The role of academic optimism, academic emotions, and school well-being in the mathematics performance of students. *Positive Psychology Research*, 1(3), 11-20. <https://doi.org/10.22034/jet.2021.12282> [In Persian]
- Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. P. (2006). Emotional intelligence: What does the research really indicate? *Educational psychologist*, 41(4), 239-245. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104_4
- Collie, R. J., Martin, A. J., Renshaw, L., & Caldecott-Davis, K. (2024). Students perceived social-emotional competence: The role of autonomy-support and links with well-being, social-emotional skills, and behaviors. *Learning and instruction*, 90, 101866. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101866>
- Davidson, L. A., Crowder, M. K., Gordon, R. A., Domitrovich, C. E., Brown, R. D., & Hayes, B. I. (2018). A continuous improvement approach to social and emotional competency measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 55, 93-106. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.03.002>
- Dehghani Zadeh, M. H., & Hossein Chari, M. (2012). Academic vitality and perception of family communication pattern: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Education and Learning Studies*, 4(2), 21-47. <https://doi.org/10.22099/jsli.2013.1575>
- Dong, H., Li, W., & Ye, D. (2022). The influence of English as a foreign language teachers' positive mood and hope on their academic buoyancy: A theoretical review. *Frontiers in Psychology*, 12, 801435. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.801435>

- Fairlamb, H. L. (2010). Does Ethics Have a Chance in the World of Consumers? *Symploke*, 18(1), 392-394.
- Galindo, C. L., & Sanders, M. G. (2022). Teachers' academic optimism and professional practice in an urban full-service community high school. *Journal of Educational Change*, 23(4), 521-548. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-021-09430-6>
- Gao, Y., Gan, L., & Zhang, D. (2023). The mediating role of perceived teacher emotional support in EFL students' social-emotional competence and psychological well-being: A structural equation modelling (SEM) study. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(7), 1924-1940. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2260787>
- Golestanibakht, T. H. K., Pourshahriari, M., & Banijamali, S. (2008). *Proposed model of subjective wellbeing and happiness in the population of Tehran*. [Master Thesis, Tehran, Iran].
- Haghighi, H. A., & Ghorbali, A. (2022). The Relationship between Academic Self-Concept and Academic Self-Efficacy in College Students: The Mediating Role of Imposter Syndrome. *Contemporary Psychology*, 17(2), 7-20. <http://dx.doi.org/10.29252/bjcp.17.2.7> [In Persian]
- Hedayat, F., & Sadegzade, S. (2020). The relationship between the connect with school and academic well-being with academic emotions through mediating academic buoyancy among students. *A new approach to children's education quarterly*, 2(2), 7-21. <https://doi.org/10.22034/NAES.2020.229868.1038> [In Persian]
- Heydarnejad, T., Ibrahim, K. A. A., Abdelrasheed, N. S. G., & Rezvani, E. (2022). The effect of academic emotion regulation on EFL learners' core of self-assessment and academic buoyancy: A structural equation modeling. *Language Testing in Asia*, 12(1), 1-20. <http://dx.doi.org/10.1186/s40468-022-00207-z> [In Persian]
- Hofrichter, F., Hirvonen, R., & Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. *Learning and Instruction*, 71, 101377. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377>
- Hooman, H. A. (2001). *Multivariate data analysis in scientific research*. Tehran: Parsa.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American educational research journal*, 43(3), 425-446. <https://doi.org/10.3102/00028312043003425>
- Imamgholivand, F., Kadivar, P., & Sharifi, H. P. (2019). Psychometric Indexes of dual School climate and School Identification Questionnaire -Student (SCASIM-St). *Quarterly of Educational Measurement*, 10(35), 107-132. <https://doi.org/10.22054/jem.2019.32668.1760> [In Persian]
- Javdan, M., Rastegarikia, T., & Aji Ramkani, I. (2022). Predicting Resilience Based on Psychological Well-being and Personal Values with the Mediating role of Life Meaning in College Students. *Contemporary Psychology*, 16(1), 145-158. <https://bjcp.ir/article-1-1937-fa.html> [In Persian]
- Jones, S. M., Bailey, R., Brush, K., & Brion-Meisels, G. (2020). Social-emotional learning in the context of school reform: Progress and promise. *Review of Research in Education*, 44(1), 195-226. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-85214-6_3
- 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). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10612-026>
- Khajavi, M., Rahimian, N., Khajavi, Y., & Javadipour, M. J. (2021). Studying Academic Optimism, Identity, and Buoyancy as Predictors of School Well-being (Interest in School, Perceived Academic Self-Efficacy, and Destructive Behaviors) among Male High School. *Empowering Exceptional Children*, 13(4), 11-21. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2022.314933.1616> [In Persian]
- Kritikou, M., & Giovazolias, T. (2022). Emotion regulation, academic buoyancy, and academic adjustment of university students within a self-determination theory framework: A

- systematic review. *Frontiers in Psychology*, 13, 1057697. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057697>
- Ling, X., Chen, J., Chow, D. H., Xu, W., & Li, Y. (2022). The "trade-off" of student well-being and academic achievement: A perspective of multidimensional student well-being. *Frontiers in psychology*, 13, 772653. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.772653>
- Malaei, F., Hajazi, M., Yousefi Afrashteh, M., & Morvati, Z. (2019). The mediating role of cognitive flexibility in the relationship between academic optimism and academic engagement among female high school students in Zanjan. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 13(1), 43-52. [In Persian]
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of school psychology*, 46(1), 53-83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- McCray, S. C. (2022). *The Relationship between Academic Optimism and Alabama's Accountability Measures in a Selection of Title I High Schools throughout Alabama* [Doctoral dissertation, The University of Alabama].
- Park, C. L., Kubzansky, L. D., Chafouleas, S. M., Davidson, R. J., Keltner, D., Parsafar, P., ... & Wang, K. H. (2023). Emotional well-being: What it is and why it matters. *Affective Science*, 4(1), 10-20. <https://doi.org/10.1007/s42761-022-00163-0>
- Putwain, D. W., Gallard, D., & Beaumont, J. (2020). Academic buoyancy protects achievement against minor academic adversities. *Learning and Individual Differences*, 83, 101936. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101936>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Safarzadeh, S. (2018). The Moderating Role of Subjective Well-Being on the Relationship of Goal Orientation and Metacognition with the Academic Self-efficacy of the Students. *Contemporary Psychology*, 13(1), 62-77. <http://dx.doi.org/10.32598/bjcp.13.1.62> [In Persian]
- Santos, A. C., Arriaga, P., Daniel, J. R., Cefai, C., Melo, M. H., Psyllou, A., ... & Simões, C. (2023). Social and emotional competencies as predictors of student engagement in youth: A cross-cultural multilevel study. *Studies in Higher Education*, 48(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2099370>
- Seligman, M. E. P. (1990). *Learned optimism*. New York: Knopf.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Vintage Books. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.29>
- Shahbaziyan Khonig, A., Mesrabadi, J., & Farid, A. (2019). The role of academic procrastination and loneliness in students' academic burnout. *Rooyesh Ravanshenasi Scientific Journal*, 7(10), 183-198. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1397.7.10.15.2> [In Persian]
- Sheivandi Cholicheh, K., Nafar, Z., Hasanvand, F., & Musavi, A. (2021). The Effectiveness of Life Skills Training (Problem Solving and Decision Making) on Teacher-Student Relationships, Academic Buoyancy, and Academic Optimism in Elementary Sixth Grade Male Students. *Journal of Applied Psychological Research*, 11(4), 47-67. <https://doi.org/10.22059/japr.2021.300406.643483> [In Persian]
- Tamanaefar, M., & Motaghedifar, M. (2013). The relationship between self-efficacy and subjective well-being in adolescents. *Proceedings of the 6th International Congress of Child and Adolescent Psychiatry, Tabriz, Iran*. [In Persian]
- Tarbetsky, A. L., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2017). Social and emotional learning, social and emotional competence, and students' academic outcomes: The roles of psychological need satisfaction, adaptability, and buoyancy. *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific: Perspectives, programs and approaches* (pp. 17-37). <https://doi.org/10.1007/978-981>
- Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational*

- Psychology*, 66, 101976.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976>
- Thomas, C. L., & Allen, K. (2021). Driving engagement: Investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement. *Journal of Further and Higher Education*, 45(1), 107-119.
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1741520>
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, D. M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175.
<https://doi.org/10.1108/09578231311304689>
- Xu, J., & Wang, Y. (2024). The impact of academic buoyancy and emotions on university students' self-regulated learning strategies in L2 writing classrooms. *Reading and writing*, 37(1), 49-67.
<http://dx.doi.org/10.1007/s11145-023-10411-9>
- Zahed Babalan, A., & Karimian Pour, G. (2019). The relationship between academic optimism and academic engagement with the mediation of academic self-efficacy among university students. *Educational Studies and Schools*, 9(1), 170-149.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.2423494.1399.9.1.7.5> [In Persian]
- Zhi, R., & Derakhshan, A. (2024). Modelling the interplay between resilience, emotion regulation and psychological well-being among Chinese English language teachers: The mediating role of self-efficacy beliefs. *European Journal of Education*, 59(3), e12643. <https://doi.org/10.1111/ejed.12643>
- Zhou, M., & Jessie, E. (2012). Development and Validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 4, 27-42.