



The Effect of Entrepreneurial Education System on Academic Well-Being through Mediation of Psychological Capital and Mental Well-Being of Students

Zahra Mirdehnoo¹, Naser Nastiezaie^{2*}

¹M. A. Student of Educational Administration, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

²Associate Professor of Educational Administration, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

ARTICLE INFO

Received: 07.20.2022

Revised: 12.21.2022

Accepted: 04.10.2023

Keyword:

Academic well-being
Entrepreneurial education system
Mental well-being
Psychological capital

*Corresponding Author:

Naser Nastiezaie

Email:

n_nastie1354@ped.usb.ac.ir

ABSTRACT

Academic well-being, which is one of the most important and influential factors on students' academic progress, can be directly or indirectly affected by the entrepreneurial education system, psychological capital, and mental well-being. The purpose of this study was to investigate the effect of the entrepreneurial education system on academic well-being through mediation of psychological capital and mental well-being. The research method was descriptive-correlational. The statistical population of the research included all the students of work-knowledge and technical and professional conservatories in Chabahar city (Sistan and Baluchistan Province) in the academic year of 2021-2022. Using stratified sampling (by gender), 313 students were studied through questionnaires of entrepreneurial educational system, mental well-being, academic well-being and psychological capital. Pearson correlation coefficient and structural equation model with SPSS₂₁ and Smart PLS 3.2.8 software were used to analyze the data. The findings of the correlation coefficient showed that there was a positive and significant relationship between the entrepreneurial education system, academic well-being, psychological capital and mental well-being. The results of the structural equation model also showed that the entrepreneurial educational system had a positive and significant effect on the academic well-being of students both directly and indirectly with the mediation of psychological capital and mental well-being. The entrepreneurial education system had a positive effect on the students' psychological capital and mental well-being by strengthening students' belief in their abilities to achieve success and persevere in pursuing goals, creating positive documents about themselves, and by promoting students' academic hope and optimism and enduring problems. Psychological capital (through improving academic self-efficacy, academic optimism, academic resilience and academic optimism) and mental well-being (through increasing the enjoyment of learning and feeling of belonging to school) have a positive effect on the academic well-being of students.



EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Today, well-being constructs has penetrated into the field of education and one of the important educational goals is to provide grounds for improving the well-being of students. Academic well-being, which was proposed by Tominin-Sweeney et al. in 2012, refers to the level of students' satisfaction with the educational environment and includes their perception of educational programs, the necessary conditions for studying, and the behavior and guidance of teachers. Academic well-being is one of the very new concepts of positive psychology, which has components such as the ability to do school assignments, satisfaction in academic performance and academic enthusiasm. Academic well-being is student attitude towards education. This attitude includes the four dimensions of general attitude to academic life, attitude to the teacher, attitude to peers and attitude to the school building. Students who have higher academic well-being show greater effort to succeed and progress, have higher academic performance, show less procrastination, have greater hope, effectiveness, resilience and optimism, and have a greater desire to continue their education. The study of academic well-being and the factors affecting it has received greater attention from researchers in the field of education in recent years. Therefore, in this research, the researcher intended to examine the effect of the entrepreneurial educational system on academic well-being through the mediation of psychological capital and mental well-being.

Methodology

The research method was descriptive-correlation. Among the students of Kardanesh and technical and professional conservatories in Chabahar city (Sistan and Baluchistan Province), 313 students were selected by means of stratified random sampling (according to gender) through the questionnaires of the entrepreneur educational system, mental well-being, academic well-being and psychological capital. The structural equation model was used to analyze the data.

Results and discussion

In Figure 1, all the relationships of hidden variables and factor loadings of each of the components are presented, and in Figure 2, the significant coefficients of the path analysis are shown.

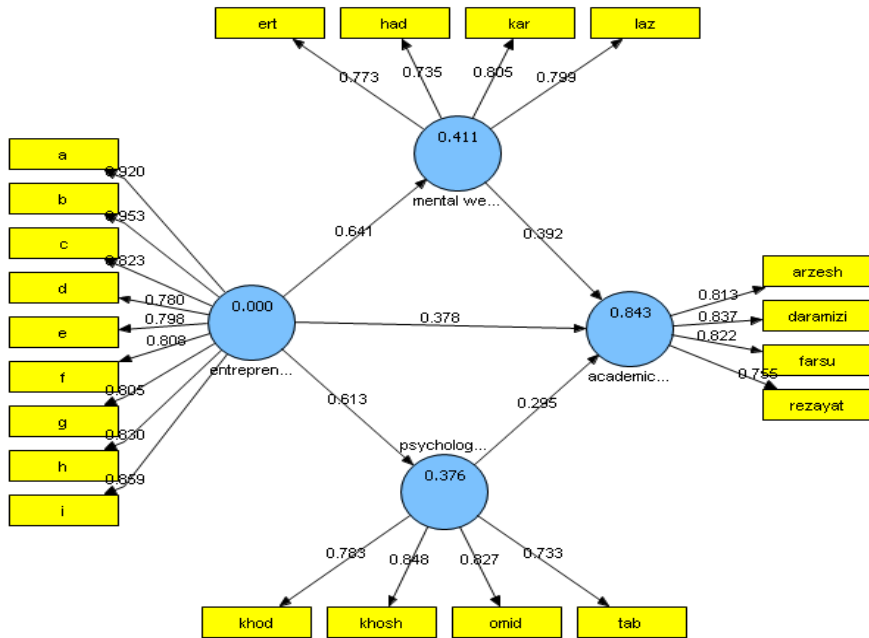


Figure 1. Structural equation model (path coefficients).

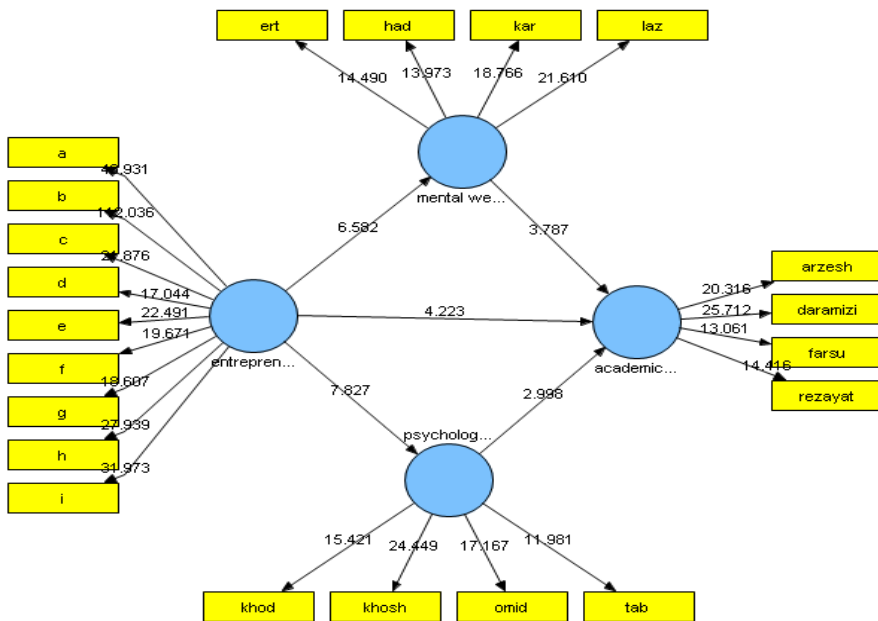


Figure 2. Structural equation model (significant coefficients).

The first finding showed that the entrepreneurial educational system had a positive and significant effect on the academic well-being of students. The entrepreneurial education system encourages students to create ideas, practice business in school, introduces students to entrepreneurial people in society, introduces students to technology park centers, knowledge-based companies and business models. Encouraging students by registering companies, registering and implementing ideas, holding festivals, challenging students' minds, familiarizing them with the business environment of society, involving students in the scientific discussion of business, planning to employ experienced people in teaching increase the academic well-being of students.

The second finding showed that the entrepreneurial educational system had a positive and significant effect on the academic well-being of students through the mediation of psychological capital. The entrepreneurial educational system has a positive effect on students' psychological capital by strengthening students' belief in their abilities to achieve success and persistence in pursuing goals, creating positive documents about themselves, and by promoting students' academic hope and optimism. In turn, psychological capital causes students to believe that they are capable, to use more cognitive and met cognitive strategies, and to show greater stability compared to those who do not trust their ability to complete assignments. Facing the complex and unpredictable social environment, having resilience, tolerance and a positive psychological approach, having a more optimistic experience of the classroom, having a more positive view of the academic tasks and not withdraw from dealing with problems and solving problems which they consider as temporary and fleeting events will lead to higher academic well-being.

Another finding of this research showed that the entrepreneurial educational system had a positive and significant effect on the academic well-being of students through the mediation of mental well-being. Entrepreneurial schools will affect the mental well-being of students through the expansion of positive academic emotions and the reduction of negative academic emotions by creating a culture of improvement in the school and a collaborative culture on better learning to achieve learning goals through creative and innovative learning methods, focusing on entrepreneurial goals related to national strategies and action plans, and the local curriculum in entrepreneurship focusing on students' future perspective and students' learning perspective. Mental well-being and positive emotions, in turn, improve mental health and increase motivation in students, which makes them solve problems with greater ability leading to success and increase in academic self-efficacy. Therefore, positive emotion, which shows the level of excitement and reflects students' enthusiasm in academic life, can affect their sense of academic well-being. The hope of success in academic life, which is the result of positive mental well-being, can have a positive effect on the academic well-being of students.

Conclusion

Overall, the findings of this research showed that the entrepreneurial educational system had a positive and significant effect on the academic well-being of students through the mediation of mental well-being and psychological capital. In this regard, hiring teachers with entrepreneurial characteristics, providing entrepreneurship counseling in schools,

providing suitable educational facilities and equipment for teachers with entrepreneurial ideas, the applicability of course content and holding classes in a workshop format, establishing the adaptation of the educational system to the needs of the market, encouraging students to present new and creative ideas, introducing students to entrepreneurial people in society, introducing students to technology park centers, knowledge-based companies and business models, introducing students to company registration, idea registration and implementation stages, holding entrepreneurship festivals, creating a chain of education, consulting and business are recommended. Additionally, school administrators and teachers by providing a happy and lively learning environment for learning, supportive and positive context of school and classroom, teacher support, positive school climate, positive and lively education, creating a social, physical, emotional and appropriate security in the school, holding educational workshops in the field of managing thoughts, behavior and emotions for students provide the basis for strengthening the mental well-being and psychological capital of students.



شاپای الکترونیکی: ۲۵۳۸-۴۴۳
شاپای چاپی: ۲۳۸۲-۹۷۹۶

مقاله پژوهشی

تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان

زهرا میردهنو^۱، ناصر ناستی زایی^{۲*}

- ۱- دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
- ۲- دانشیار مدیریت آموزشی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله

بهزیستی تحصیلی که از عوامل مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است می‌تواند به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم تحت تأثیر نظام آموزشی کارآفرین، سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی قرار بگیرد. هدف پژوهش، بررسی تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی است. روش پژوهش توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان هنرستان‌های کاراندش فنی و حرفه‌ای شهر چابهار (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. به شیوه نمونه‌گیری تصادفی-طبقه‌ای (برحسب جنسیت) تعداد ۳۱۳ دانش‌آموز از طریق پرسش‌نامه‌های نظام آموزشی کارآفرین، بهزیستی ذهنی، بهزیستی تحصیلی و سرمایه روان‌شناختی مطالعه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری با کمک نرم‌افزارهای اس.پی.اس.اس ۲۱ و اسمارت.پی.ال.اس ۳.۲.۸ استفاده شد. یافته‌های ضریب همبستگی نشان داد که بین نظام آموزشی کارآفرین، بهزیستی تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج مدل معادلات ساختاری نیز نشان داد که نظام آموزشی کارآفرین هم به‌طور مستقیم و هم به‌طور غیرمستقیم و با میانجی‌گری‌های سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که نظام آموزشی کارآفرین با تقویت باور دانش‌آموزان به توانایی‌هایشان برای دستیابی به موفقیت و داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و با ارتقای امید و خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان و تحمل کردن مشکلات بر سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی آنها تأثیر مثبت می‌گذارد. سرمایه روان‌شناختی نیز از طریق ارتقای خودکارآمدی تحصیلی، امیدواری تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی و بهزیستی ذهنی هم از طریق افزایش لذت از یادگیری و احساس تعلق به مدرسه بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت خواهند داشت.

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۴/۲۹

بازنگری مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۳۰

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۲۱

کلید واژگان:

بهزیستی تحصیلی
بهزیستی ذهنی
سرمایه روان‌شناختی
نظام آموزشی کارآفرین

*نویسنده مسئول: ناصر ناستی زایی

پست الکترونیکی:

n_nastie1354@ped.usb.ac.ir



مقدمه

هر نظام آموزشی برای دستیابی به بهترین نتیجه و رفع موانع و کمبودها در سراسر فرایندهای آموزشی و پرورشی خود همواره از نظر متخصصان مربوطه ارزیابی می‌شود. مهم‌ترین و عینی‌ترین معیار ارزیابی در این نظام‌ها، پیشرفت تحصیلی است (آرامفر و زینالی، ۲۰۱۵). از عوامل مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان به بهزیستی تحصیلی^۱ اشاره کرد (زینالی و همکاران، ۲۰۲۰). بهزیستی تحصیلی، که تومینن-سوینی، سالملا-آرو و نیممی ویرتا^۲ در سال ۲۰۱۲ مطرح کردند، به میزان رضایت دانش‌آموزان از محیط تحصیلی اشاره دارد و شامل ادراک آنان از برنامه‌های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و رفتار و راهنمایی معلمان می‌باشد (رتجبر و صادقی، ۲۰۲۱). بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان شاخص مهم فرایند تحصیلی در نظر گرفته می‌شود (ویدلونند و همکاران، ۲۰۱۸)^۳. دانش‌آموزانی که بهزیستی تحصیلی بالاتری دارند تلاش بیشتری برای موفقیت و پیشرفت از خود نشان می‌دهند، عملکرد تحصیلی بالاتری دارند، اهمال کاری کمتری از خود نشان می‌دهند، امید، اثربخشی، تاب‌آوری و خوش‌بینی بیشتری دارند، تمایل بیشتری برای ادامه تحصیل دارند (کارمونا-هالتی و همکاران، ۲۰۱۹)^۴. با این وجود شواهد نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در مدارس با معضلات تحصیلی متعددی از قبیل دشواری و پیچیدگی تکالیف، درخواست انجام تکالیف بیش از حد توان دانش‌آموز، محدودیت زمانی برای انجام تکالیف، مشکلات بین فردی با معلمان و همسالان، روش‌های ارزشیابی، نوع و میزان تکالیف محول شده، انتظارات والدین و معلمان، انتظارات بالا از خود داشتن بدون توجه به ظرفیت‌ها و توانایی‌های شخصی، تعاملات بین فردی نامناسب با همکلاسی‌ها، معلمان و کادر آموزشی، داشتن عاطفه منفی نسبت به درس و مدرسه و خودپنداره تحصیلی منفی، رقابت تحصیلی با همکلاسی‌ها و همسالان، آزمون‌های متعدد و وقت کم برای مطالعه و ایجاد فضای رقابتی در مدارس و خانواده‌ها (بیان‌فر و وفایی‌نژاد، ۲۰۲۱) مواجه هستند که این معضلات می‌تواند بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش دهد. کاهش بهزیستی تحصیلی هم به نوبه خود با افزایش افسردگی، اضطراب و استرس تحصیلی (کریشناجالی و آمبیلی، ۲۰۲۰)^۵، افزایش فرسودگی تحصیلی، کاهش انگیزه و خودپنداره تحصیلی، کاهش روابط اجتماعی با همکلاسی‌ها (ساری و همکاران، ۲۰۲۰)^۶ و نهایتاً نمره‌های پایین درسی و کاهش عملکرد تحصیلی (بایی و همکاران، ۲۰۲۰)^۷ همراه است. از این رو باید به دنبال شناسایی عوامل تأثیرگذار بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بود که در این پژوهش به تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی^۸ و بهزیستی ذهنی^۹ پرداخته شده است. اگرچه تا کنون مطالعاتی درباره بهزیستی تحصیلی انجام شده است اما پژوهشگران این مطالعه دریافته‌اند که محققان پیشین به مطالعه تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان هنرستان با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی نپرداخته‌اند که این می‌تواند به‌منزله یک شکاف پژوهشی مطرح شود که نیاز به شناخت عوامل مؤثر بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان هنرستان را ضروری سازد. هرچند که نظام آموزشی کارآفرین می‌تواند بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان هنرستان‌های کار دانش و فنی و حرفه‌ای را تحت تأثیر خود قرار دهد اما همیشه رابطه بین نظام آموزشی کارآفرین با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان یک رابطه خطی مستقیم نیست و در این میان متغیرهای متعددی از جمله سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی

¹ Academic well-being

² Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta

³ Widlund

⁴ Carmona-Halty

⁵ Krishnajaly & Ambily

⁶ Sari

⁷ Bae

⁸ Psychological capital

⁹ Mental well-being

می‌توانند نقش واسطه‌ای را ایفا کنند. در واقع بررسی تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان هنرستان‌ها موضوعی است که هنوز نیازمند کار و مطالعه بیشتر است. بنابراین مسئله اصلی پژوهش این است که آیا نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان هنرستان‌های کاردانش و فنی و حرفه‌ای با نقش‌های میانجی سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی تأثیر مثبت و معناداری دارد؟

مبانی نظری

از سال ۲۰۱۲ به بعد آمار نرخ بیکاری جوانان به‌طور چشمگیر افزایش یافته است (جابین و همکاران، ۲۰۱۷)^۱. در ایران نیز نرخ بیکاری جوانان ۱۵ تا ۲۹ ساله در پاییز ۱۳۹۷، ۲۴/۵ درصد بوده است و اگرچه راهکارهای مختلفی برای حل معضل بیکاری جوانان ارائه شده است اما کارآفرینی و آموزش کارآفرینی یکی از مهم‌ترین راهکارها برای سوق دادن جوانان به بازار کار و رفع بیکاری است (مینایی‌پور و همکاران، ۲۰۲۰). دلایلی از قبیل نارضایتی افراد جامعه از نظام آموزشی موجود، تقاضای مداوم برای کیفیت و پاسخ‌گویی، جهانی شدن و فشار مداوم برای پرورش دانش‌آموزان توانمند عصر جهانی شدن، انتظارات از نظام آموزشی برای آماده‌سازی دانش‌آموزان برای تغییر و نوآوری، ظهور دانش جدید، به‌ویژه تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات، باعث توجه صاحب‌نظران به مسئله نظام آموزشی کارآفرین شده است (دین، ۲۰۱۷)^۲. از مهم‌ترین نشانه‌های حرکت شتابنده یک کشور در تحقق توسعه متوازن و پایدار، میزان و کیفیت سرمایه‌گذاری آن برای آموزش مهارتی است. پرواضح است که ضرورت این سرمایه‌گذاری در هنرستان‌های کاردانش و فنی و حرفه‌ای که همه‌ساله با تعداد زیادی از دانش‌آموزان سروکار دارند، دوچندان است. عزیزپوریان و همکاران دریافتند که نظام آموزشی کارآفرین در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای دارای ۹ مؤلفه آموزش کارآفرینی، ویژگی‌های روان‌شناختی هنرجویان، مشاوره تحصیلی و شغلی، سبک رهبری، مدیریت و سازماندهی هنرستان‌ها، ارتباط با صنعت و تجارت، محتوای آموزش، توسعه مهارت‌های کارآفرینی در فراگیران، فضا و تجهیزات آموزشی و شیوه آموزش است (عزیزپوریان و همکاران، ۲۰۱۹). (شریف‌زاده و عبدالله‌زاده، ۲۰۱۵) نیز در پژوهشی ۸ مؤلفه توسعه روش‌شناسی آموزش کارآفرینی، برنامه‌ریزی آموزش کارآفرینی، محتوای آموزش کارآفرینی، پژوهش درباره آموزش کارآفرینی، توسعه حرفه‌ای برای آموزش کارآفرینی کشاورزی، دست‌اندرکاران آموزش کارآفرینی در کشاورزی، ترویج فرهنگ کارآفرینی و ظرفیت‌سازی و توسعه نهادی برای آموزش کارآفرینی را به عنوان مؤلفه‌های توسعه آموزش کارآفرینی در نظام آموزش عالی کشاورزی دسته‌بندی و رتبه‌بندی کردند. (آریانا و دانش‌فرد، ۲۰۲۰) نیز معتقدند که در نظام آموزشی کارآفرین باید به موضوعات مهمی از جمله آشنایی با کارآفرینان موفق در سطوح مختلف محلی، ملی و بین‌المللی؛ مدیریت کیفیت در بنگاه‌ها و شرکت‌های کارآفرین؛ دستاوردها و پیامدهای کارآفرینی؛ نقش کارآفرینی در توسعه اقتصادی و اجتماعی؛ کارآفرینی سازمانی؛ کارآفرینی شرکتی؛ انواع کسب و کارهای خانگی، خانوادگی، تعاونی و...؛ کارآفرینی در بخش‌های مختلف اقتصادی نظیر صنعت، کشاورزی و...؛ مزیت‌ها و فرصت‌های موجود و آتی برای کارآفرینی در سطوح مختلف محلی، منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی؛ مسائل و معضلات پیش روی کارآفرینی و راهکارهای رویارویی و گذر از آنها؛ پرورش ویژگی‌های کارآفرینی از طریق آموزش؛ سازوکارهای ارتقای قابلیت‌های کارآفرینی پرداخت. فاصله بین بخش صنعت و آموزش‌های دانشگاهی و انطباق نداشتن این آموزش‌ها با نیازهای بازار کار، منجر به افزایش مستمر نرخ بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی می‌شود (لطفی جلال آبادی و همکاران، ۲۰۲۰) در حالی که شواهد نشان می‌دهد که نظام آموزشی کارآفرین می‌تواند بیکاری را کاهش دهد (روچ و هالسنیک، ۲۰۱۵)^۳. هرچند موضوع کارآفرینی، از اولویت‌های

¹ Jabeen

² Din

³ Rauch & Hulsink

کلان جوامع به‌ویژه ایران بوده است اما بررسی دقیق ادبیات کارآفرینی نشان می‌دهد که با وجود اهمیت آموزش کارآفرینی در مقطع دبیرستان، بیشتر محققان بر کارآفرینی بزرگسالان با دامنه سنی ۲۵ تا ۴۴ سال تمرکز کرده‌اند و بر اهمیت نقش دانشگاه‌ها در آموزش کارآفرینی و رشد فعالیت‌های کارآفرینانه تأکید شده است این در حالی است که محققان بر اهمیت آموزش کارآفرینی در دبیرستان و نقش این آموزش در تصمیم به فعالیت کارآفرینی تأکید دارند و شواهدی نیز در زمینه اثربخشی آموزش کارآفرینی و پرورش نگرش‌ها و شایستگی‌های کارآفرینی در سنین جوانی ارائه کرده‌اند (مینایی‌پور و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین لازم است دانش‌آموزان در یک نظام آموزشی کارآفرین، آموزش‌های لازم را بیاموزند.

امروزه، سازه بهزیستی به حوزه آموزش و پرورش نیز نفوذ پیدا کرده و یکی از اهداف مهم تربیتی فراهم آوردن زمینه‌های ارتقای بهزیستی دانش‌آموزان است (شیخ‌الاسلامی و قنبری‌طلب، ۲۰۱۹). بهزیستی تحصیلی از مفاهیم بسیار جدید روان‌شناسی مثبت است که دارای مؤلفه‌هایی از قبیل مهارت انجام دادن تکالیف مدرسه، رضایت‌بخشی و رضایت‌مندی در عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی است (نگوین و دسی، ۲۰۱۶)^۱. بهزیستی تحصیلی، نگرش دانش‌آموزان به تحصیل است. این نگرش شامل چهار بُعد نگرش کلی به زندگی تحصیلی، نگرش به معلم، نگرش به همسالان و نگرش به ساختمان محل تحصیل می‌شود (بلفی و همکاران، ۲۰۱۲)^۲. بهزیستی تحصیلی در ارتباط با چهار حیطه مدرسه تعریف شده است: مؤلفه نخست، فرسودگی در مدرسه و تحصیل^۳ است که شامل خستگی تحصیلی، نگرش بدبینانه نسبت به مدرسه و احساس بی‌کفایتی دانش‌آموز است و باعث تنیدگی، انگیزش نامطلوب، و در نهایت افت تحصیلی دانش‌آموز می‌شود. مؤلفه دوم مشارکت در مدرسه^۴ نام دارد و شامل انرژی و نیرومندی در مدرسه، تعهد نسبت به مدرسه و جذب شدن در کارهای مدرسه است. مؤلفه سوم، رضایتمندی تحصیلی^۵ است که عاملی محافظتی و توانمندکننده برای عملکرد موفقیت‌آمیز در مدرسه، افزایش یادگیری، و بهزیستی روان‌شناختی است. مؤلفه چهارم، ارزش مدرسه^۶ است که معمولاً به‌عنوان درکی که دانش‌آموزان از تحصیل در مدرسه دارند، تعریف می‌شود و شامل ارزش درونی و بیرونی است (احمدی مقدم و همکاران، ۲۰۲۰).

سرمایه روان‌شناختی یکی از شاخص‌های روان‌شناسی مثبت است که با ویژگی‌هایی از قبیل باور فرد به توانایی‌هایش برای دستیابی به موفقیت، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف می‌شود (آرامی و همکاران، ۲۰۱۹). این سرمایه از چهار سازه امید^۷ (پشتکار در تعقیب اهداف و در صورت ضرورت، بازنگری در مسیر هدف‌ها به منظور موفقیت)، خوش‌بینی^۸ (اسناد مثبت به موفقیت در حال و آینده)، تاب‌آوری^۹ (سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار) و خودکارآمدی^{۱۰} (اطمینان به توانایی‌های خود برای انجام تکالیف دشوار و بحث‌برانگیز) تشکیل شده است (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷)^{۱۱}. دانش‌آموزان با سرمایه‌های روان‌شناختی بالا به احتمال زیاد، مشارکت بیشتر در فعالیت‌های مرتبط با مدرسه دارند و به تحصیلات عالی دست خواهند یافت

¹ Nguyen & Deci

² Belfi

³ School burnout

⁴ Schoolwork engagement

⁵ Academic Satisfaction

⁶ School value

⁷ Hope

⁸ Optimism

⁹ Resilience

¹⁰ Efficacy

¹¹ Luthans

(حسنى و همكاران، ۲۰۱۹). فراگیران با سرمایه روان‌شناختی مطلوب، کمتر دچار تحلیل‌رفتگی تحصیلی می‌شوند، آسیب‌پذیری کمتری در برابر رویدادهای استرس‌آور تحصیلی از خود نشان می‌دهند، رضایت، نشاط و بهزیستی بیشتری را تجربه می‌کنند، و در نتیجه نمرات و معدل کل بهتری در محیط آموزشی کسب می‌کنند (شمسی و ناستی‌زایی، ۲۰۱۹). (طالب‌زاده و همکاران، ۲۰۱۹) در بررسی پیشینه تجربی سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان پی بردند که برخوردار بودن از سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا علاوه بر مقابله بهتر در برابر موقعیت‌های استرس‌زا کمتر دچار تنش شوند، در برابر مشکلات، از توان بالایی برخوردار باشند، به دیدگاه روشنی در مورد خود برسند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه فرار بگیرند، در موقعیت‌های مختلف بهتر تصمیم‌گیری کنند و بحران‌ها و مشکلات ایجاد شده را راحت‌تر مدیریت کنند و مقاومت و سرسختی بیشتری در تحقق اهداف را از خود نشان دهند. سایر مطالعات نشان می‌دهد که سرمایه‌های روان‌شناختی با هیجانات مثبت تحصیلی و عملکرد تحصیلی (کارمونا-هالتی و همکاران، ۲۰۱۹)، رضایت تحصیلی (اورنگا-ملدونادو و سالانوا، ۲۰۱۸)^۱، انگیزش و پیشرفت تحصیلی (داتو و کینگ، ۲۰۱۸)^۲، مشغولیت تحصیلی، انگیزه و توانمندی تحصیلی (لیائو و لیو، ۲۰۱۶)^۳، پیشرفت تحصیلی (داتو و ولدز، ۲۰۱۶)^۴ ارتباط دارد. با توجه به این نتایج بررسی سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان، تأثیر آن بر بهزیستی تحصیلی آنان حائز اهمیت خواهد بود.

بهزیستی ذهنی، به عنوان یکی از مفاهیم مرتبط با روان‌شناسی مثبت، به چگونگی ارزیابی افراد از زندگی خود اطلاق می‌گردد که می‌تواند از راه رضایت از زندگی و ارزشیابی‌های مبتنی بر احساس، خلق و هیجان حاصل شود (دینر و همکاران، ۲۰۱۶)^۵. بهزیستی ذهنی سازه‌ای چندبعدی است که توأمان دربرگیرنده تجارب عاطفی مثبت (میزان خرسندی و رضایت فرد از زندگی) و فقدان حالت‌های عاطفی منفی (ناراحتی درونی و احساس‌های ناخوشایند و نامطلوب) را نشان می‌دهد (علیپور و همکاران، ۲۰۱۸). بهزیستی ذهنی که حاصل ادراک شناختی و عاطفی شخص از کل زندگی است دارای دو جز شناختی (میزان رضایت از زندگی) و عاطفی (بهره‌مندی از عاطفه مثبت بالاتر و عاطفه منفی پایین‌تر) است (کیوتری اصفهانی و همکاران، ۲۰۱۶). افرادی که بهزیستی ذهنی بالایی دارند، بیشتر علاقمندند در اجتماع نقشی به عهده بگیرند، وقت فراغت پرشورتری برای خود ایجاد می‌کنند و در فعالیت‌های عمومی شرکت می‌کنند، دارای روحیه مشارکتی بیشتری هستند و عمدتاً دارای هیجانات مثبت‌اند و از ارزیابی مثبت رویدادهای در حال وقوع استقبال می‌کنند، در مقابل افرادی که از بهزیستی ذهنی پایینی برخوردارند، شرایط و رویدادها را نامطلوب ارزیابی کرده و به همین دلیل هیجانات نامطلوب مثل اضطراب، افسردگی و پرخاشگری را بیشتر تجربه می‌کنند. افراد با بهزیستی ذهنی پایین توان مقابله با مشکلات و انتظارات را در اندک زمانی از دست می‌دهند و به‌راحتی در دام اختلالات روان‌شناختی و عملکرد نامناسب گرفتار می‌شوند و سلامت روان‌شناختی و بهزیستی آنها به خطر می‌افتد (قوام و همکاران، ۲۰۱۵). امروزه محققان علاوه بر سنجش بهزیستی ذهنی در حوزه عمومی به بررسی بهزیستی ذهنی خاص مدرسه می‌پردازند. بهزیستی ذهنی مربوط به مدرسه از نظر پیش‌بینی مسائل مرتبط با دانش‌آموزان نسبت به بهزیستی در حوزه عمومی آن از اهمیت بیشتری برخوردار است؛ در کلاس درس دانش‌آموزانی که جهت‌گیری بدبینانه‌ای داشته باشند بیشتر دچار افسردگی می‌شوند موفقیت‌های خود را به حساب نمی‌آورند و زمانی که با شکست مواجه می‌شوند زودتر ناامید می‌شوند (رنشاو و یولوگنینو، ۲۰۱۶)^۶. دانش‌آموزان بدبین و ناامید، تمایل چندانی به تلاش و باور به موفقیت خود ندارند. از همین رو، دچار شکست‌های پی‌درپی می‌شوند و ناامیدی و افسردگی بیشتری را در مقایسه با دانش‌آموزان امیدوار تجربه می‌کنند. آنان حتی هنگامی که موفقیتی را کسب می‌کنند، به‌راحتی از کنار آن می‌گذرند و آن را به عواملی گذرا و بیرونی نسبت

¹ Ortega-Maldonado & Salanova

² Datu & King

³ Liao & Liu

⁴ Datu & Valdez

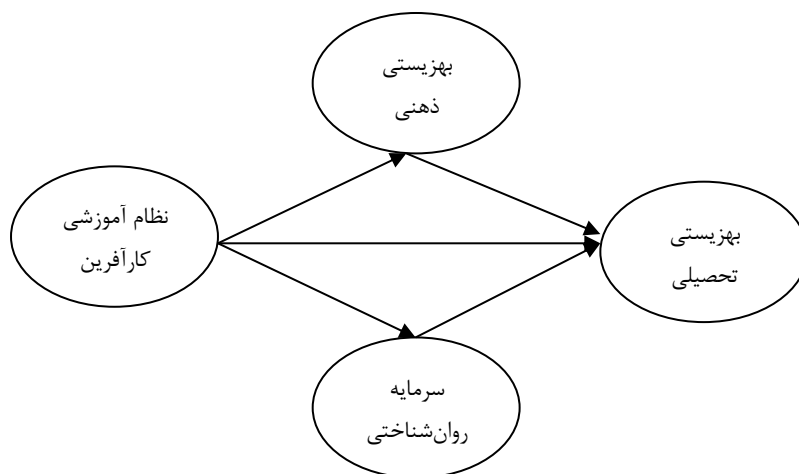
⁵ Diener

⁶ Renshaw & Bolognino

می‌دهند. از این رو امید به موفقیت در زندگی می‌تواند حاصل بهزیستی ذهنی مثبت باشد و فقدان آن باعث ناکارآمدی و احساس شکست را در زمینه‌های مختلف از جمله، در عملکرد تحصیلی به دنبال داشته باشد (جاودان و همکاران، ۲۰۱۵). مطالعات نشان می‌دهد که در میان عوامل متعدد و گوناگون تأثیرگذار بر موقعیت‌های تحصیلی یادگیرندگان، بهزیستی ذهنی نقش برجسته و بلکه مهم‌تری را ایفا می‌کند (تقوایی‌نیا، ۲۰۱۹) از این رو شناخت و تحلیل مناسب بهزیستی ذهنی و تأثیر آن بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت بسزایی برخوردار است.

فرضیات پژوهش

- **فرضیه اول:** نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی تأثیر مثبت و معنادار دارد.
 - **فرضیه دوم:** نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی ذهنی تأثیر مثبت و معنادار دارد.
 - **فرضیه سوم:** نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی تأثیر مثبت و معنادار دارد.
- با توجه به فرضیات پژوهش مدل نظری پژوهش به شکل ۱ ترسیم می‌شود:



شکل ۱. مدل نظری پژوهش

روش پژوهش

روش پژوهش، توصیفی-همبستگی مبتنی بر مدل معادلات ساختاری است. مدل معادلات ساختاری روشی برای بررسی روابط میان متغیرهای پنهان است که هم‌زمان متغیرهای مشاهده‌پذیر را نیز در نظر می‌گیرد. منظور از متغیرهای پنهان همان عوامل اصلی هستند که در یک الگو یا مدل مفهومی نمایش داده می‌شوند. متغیرهای مشاهده‌پذیر نیز همان گویه‌ها یا سؤالات مربوط به سنجش عوامل اصلی می‌باشند. این روش یک ساختار علی ویژه بین مجموعه‌ای از متغیرهای پنهان و متغیرهای مشاهده‌پذیر است. با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری روابط بین متغیرهای پنهان با یکدیگر و نیز گویه‌های سنجش هر متغیر پنهان با متغیر مربوط قابل بررسی است. یکی از مهم‌ترین دلایل استفاده از مدل معادلات ساختاری، قابلیت آزمون تئوری‌ها در قالب معادلات میان متغیرهاست. دلیل دیگر لحاظ کردن خطای

اندازه‌گیری توسط این روش است که به محقق اجازه می‌دهد تا تجزیه و تحلیل داده‌های خود را با احتساب خطای اندازه‌گیری گزارش دهد (حبیبی و کلاهی، ۲۰۱۷). تمامی دانش‌آموزان هنرستان‌های کاردانش و فنی و حرفه‌ای شهر چابهار (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به حجم ۱۶۸۷ نفر، جامعه آماری پژوهش را تشکیل دادند که از این تعداد ۵۰۵ نفر دختر و ۱۱۸۲ نفر پسر بودند. به شیوه نمونه‌گیری تصادفی - طبقه‌ای (برحسب جنسیت) و بر اساس فرمول نمونه‌گیری کوکران تعداد ۳۱۳ دانش‌آموز (۹۴ دختر و ۲۱۹ پسر) به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ۷ پرسش‌نامه به علت نقص اطلاعات کنار گذاشته شد و در نهایت اطلاعات ۳۰۶ دانش‌آموز (۸۸ دختر و ۲۱۸ پسر) بررسی شد. در تعیین حجم نمونه در نرم‌افزار حداقل مربعات جزئی هوشمند^۱ برخی از متخصصان توصیه می‌کنند از راهبرد «قاعده ۱۰» مشابه با مدل‌یابی مبتنی بر کوواریانس استفاده کنند. حجم نمونه باید ۱۰ برابر بیشترین از تعداد مسیرهای بین‌سازه‌ها (یعنی همان روابط بین متغیرهای پنهان) باشد. این قواعد سرانگشتی معادل این است که گفته شود حداقل حجم نمونه باید ده برابر حداکثر تعداد پیکان‌هایی باشد که به یک متغیر پنهان در مدل مسیری حداقل مربعات جزئی وارد می‌شود. علاوه بر روش قبلی، بسیاری از محققان برای محاسبه حجم نمونه در حداقل مربعات جزئی از روش تحلیل توان^۲ که (جاکوب، ۲۰۰۷)^۳ ارائه کرده است، استفاده می‌کنند. پژوهشگران معتقدند حجم نمونه موردنیاز باید به‌وسیله تحلیل توان براساس قسمتی از مدل با بزرگ‌ترین تعداد پیش‌بین‌ها تعیین شود. در تحلیل توان آماری کوهن برای مدل‌های رگرسیون چندگانه آمده است که مدل‌های اندازه‌گیری کیفیتی قابل‌قبول برحسب بارهای بیرونی دارند. بارهای عاملی باید بالاتر از آستانه مشترک ۷/۰ باشند. حجم نمونه لازم برای روش حداقل مربعات جزئی در سطح اطمینان ۹۵ درصد با ضریب تشخیص ۲۵ درصد در جدول ۱ ارائه شده است. این جدول بیش از همه روش‌های دیگر مورد استفاده پژوهشگران قرار می‌گیرد.

جدول ۱. حجم نمونه در حداقل مجذورات جزئی (جاکوب، ۲۰۰۷)

تعداد روابط	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
حجم نمونه	۵۲	۵۹	۶۵	۷۰	۷۵	۸۰	۸۴	۸۸	۹۱

از پرسش‌نامه‌های زیر برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد:

پرسش‌نامه نظام آموزشی کارآفرین: این پرسش‌نامه را عزیزپوریان و همکاران در سال ۱۳۹۸ طراحی کرده‌اند که با ۴۷ گویه و ۹ عامل آموزش کارآفرینی (۱۰ گویه)، توجه به ویژگی‌های روان‌شناختی هنرجویان (۹ گویه)، مشاوره تحصیلی و شغلی (۴ گویه)، سبک رهبری و مدیریت مدرسه (۴ گویه)، ارتباط با صنعت و تجارت (۴ گویه)، محتوای آموزشی (۴ گویه)، توسعه مهارت‌های کارآفرینی در فراگیران (۴ گویه)، فضا و تجهیزات آموزشی (۴ گویه)، فرایند آموزش (۴ گویه) به بررسی نظام آموزشی کارآفرین می‌پردازد. پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱= خیلی کم تا ۵= خیلی زیاد تنظیم شده است. (عزیزپوریان و همکاران، ۲۰۱۹) برای تعیین روایی پرسش‌نامه از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده کردند. نتیجه آزمون بارتلت نشان داد که از یک طرف بین گویه‌های داخل عامل همبستگی بالایی وجود دارد و از طرف دیگر بین گویه‌های یک عامل با گویه‌های عامل دیگر، هیچ‌گونه همبستگی مشاهده نمی‌شود.

^۱ Smart PLS

^۲ Power Analysis

^۳ Jacob

به بیان دیگر نتایج آزمون بارتلت، بیانگر تفکیک درست عامل‌ها بر اساس ضرایب بار عاملی بود. استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی، سؤالات را در ۹ عامل طبقه‌بندی کرد. سپس بر اساس ماهیت درون و ذات سؤالات و حوزه موردسنجش هر عامل نام‌گذاری شد. بر اساس ملاک کیزر، مؤلفه‌هایی که مقدار ویژه آنها کمتر از عدد ۱ است در انتخاب عامل‌ها به حساب نیامدند. مقدار ویژه ۹ عامل به این شرح بود: آموزش کارآفرینی ۸/۲۷۲، ویژگی‌های روان‌شناختی هنرجویان ۶/۳۵۳، مشاوره تحصیلی و شغلی ۵/۶۳۷، سبک رهبری و مدیریت هنرستان‌ها ۵/۱۱۷، ارتباط با صنعت و تجارت ۴/۸۱۴، محتوای آموزشی ۳/۰۶۸، توسعه مهارت‌های کارآفرینی در فراگیران ۲/۴۰۷، فضا و تجهیزات آموزشی ۱/۹۷۹، شیوه آموزش ۱/۳۹۰. همچنین درصد واریانس تبیین‌شده توسط هر عامل به این شرح بود: آموزش کارآفرینی ۱۴/۰۲۱، ویژگی‌های روان‌شناختی هنرجویان ۱۰/۷۶۸، مشاوره تحصیلی و شغلی ۹/۵۵۴، سبک رهبری و مدیریت هنرستان‌ها ۸/۶۷۳، ارتباط با صنعت و تجارت ۸/۱۶۰، محتوای آموزشی ۶/۸۹۵، توسعه مهارت‌های کارآفرینی در فراگیران ۴/۰۷۹، فضا و تجهیزات آموزشی ۳/۳۵۵، شیوه آموزش ۲/۳۵۶. این نتایج بیانگر آن است که با مؤلفه‌بندی گویه‌ها تا حدود ۶۸ درصد از واریانس کل نظام آموزشی کارآفرین در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای را می‌توان بر اساس ۹ مؤلفه متفاوتی که شناسایی شده، تبیین کرد. همچنین نتایج آزمون تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مؤلفه‌های شناسایی شده، سازه نظام آموزشی کارآفرین در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای را به‌درستی می‌سنجند و ابزار از روایی سازه مناسبی برخوردار است. مقدار پایایی پرسش‌نامه نیز آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شد. با توجه به این نتایج، سازندگان پذیرفتند که پرسش‌نامه از روایی و پایایی مناسبی برخوردار است (عزیزپوریان و همکاران، ۲۰۱۹).

پرسش‌نامه بهزیستی ذهنی: این پرسش‌نامه را (رنشاو و یولوگنیو، ۲۰۱۶) طراحی کرده‌اند که با ۱۶ گویه و ۴ عامل لذت از یادگیری (۴ گویه)، کارآمدی تحصیلی (۴ گویه)، اهداف آموزشی (۴ گویه) و ارتباط با مدرسه (۴ گویه) به بررسی بهزیستی ذهنی می‌پردازد. پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱= خیلی کم تا ۵= خیلی زیاد تنظیم شده است. (اکبری بلوطبنگان، ۲۰۱۶) به هنجاریابی پرسش‌نامه مزبور پرداختند که برای تعیین روایی از روایی اکتشافی و تأییدی و برای تعیین پایایی از آلفای کرونباخ استفاده کردند. در تحلیل عاملی اکتشافی برای تعیین این که مقیاس بهزیستی ذهنی از چند عامل اشباع شده، شاخص‌های ارزش ویژه، نسبت واریانس تبیین شده و نمودار اسکری را بررسی کرده است. بر این اساس چهار عامل استخراج شد که این عوامل توانستند ۶۱/۹۸ درصد از واریانس کل آزمون را تبیین کنند. بررسی نمودار اسکری نشان داد که در ابتدا یک عامل بزرگ و اولیه (لذت از یادگیری) با ارزش ویژه ۵/۶۹ به‌دست آمده که ۰/۶۳ درصد از واریانس کل را تبیین کرد. به دنبال آن سه عامل کارآمدی تحصیلی، اهداف آموزشی و ارتباط با مدرسه به‌دست آمده که هر کدام دارای ارزش ویژه ۱/۸۹، ۱/۲۲ و ۱/۱۲ بوده و توانستند به‌ترتیب ۱۶/۷۶، ۱۴/۶۵ و ۱۱/۹۴ درصد از واریانس کل را تبیین کنند. در تحلیل عاملی تأییدی، بار عاملی تمام گویه‌ها مطلوب بود و نیازی به حذف گویه‌ای نبود. همچنین اعتبار پرسش‌نامه بهزیستی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و هر کدام از خرده‌مقیاس‌ها شامل ارتباط با مدرسه ۰/۶۹، لذت از یادگیری ۰/۸۵، اهداف آموزشی ۰/۷۳ و کارآمدی تحصیلی ۰/۷۸ به‌دست آمد که نشان از قابلیت بالای ابزار بود. با توجه به این نتایج (اکبری بلوطبنگان، ۲۰۱۶) پذیرفتند که پرسش‌نامه بهزیستی ذهنی از خصوصیات روان‌سنجی قابل‌قبولی برخوردار است و می‌توان از آن به عنوان ابزاری معتبر در پژوهش‌های روان‌شناختی در جامعه ایرانی استفاده کرد.

پرسش‌نامه بهزیستی تحصیلی: این پرسش‌نامه را (تومینن-سویی و همکاران، ۲۰۱۲)^۱ طراحی کرده‌اند که با ۳۱ گویه و ۴ عامل ارزش مدرسه (۹ گویه)، عدم‌فروسی (۹ گویه)، رضایت‌مندی تحصیلی (۴ گویه)، درآمیزی با کار مدرسه (۹ گویه) به بررسی بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان می‌پردازد. پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱= خیلی کم تا ۵= خیلی زیاد تنظیم شده است. (مرادی و همکاران، ۲۰۱۶) به بررسی روایی و پایایی پرسش‌نامه

¹ Tuominen-Soini

مزبور پرداختند. آنها بیان کردند که به‌منظور آماده‌سازی پرسش‌نامه بهزیستی تحصیلی در نمونه ایرانی، این پرسش‌نامه ابتدا به فارسی ترجمه شد و به دنبال آن از دو متخصص زبان انگلیسی درخواست شد که آن را به انگلیسی برگردانند. تفاوت موجود بین نسخه‌های انگلیسی ارزیابی شد و از طریق فرایند مرور مکرر این تفاوت‌ها به حداقل ممکن کاهش یافت. بر این اساس، ترادف معنایی دو نسخه فارسی و انگلیسی به دقت بررسی شد. به دنبال آن چند نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه، روایی محتوا و تطابق فرهنگی این پرسش‌نامه را تأیید کردند. به‌منظور استخراج ساختار عاملی پرسش‌نامه، از روش چرخش اوبلیمین استفاده شد، بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، چهار عامل اولیه دارای ارزش ویژه بالاتر از یک شناسایی شد. مقدار ویژه عامل به این شرح بود: ارزش مدرسه ۲/۸۰، عدم فرسودگی ۲/۱۰، رضایتمندی تحصیلی ۱/۸۱، درآمیزی با کار مدرسه ۱/۲۶. همچنین درصد واریانس تبیین‌شده توسط هر عامل به این شرح بود: ارزش مدرسه ۳۱/۵۹، عدم فرسودگی ۶/۷۷، رضایتمندی تحصیلی ۵/۸۵، درآمیزی با کار مدرسه ۴/۷۰. این نتایج بیانگر آن است که این چهار عامل ۴۸/۹۱ درصد از واریانس کل بهزیستی تحصیلی را تبیین می‌کنند. تنها تفاوت بررسی (مرادی و همکاران، ۲۰۱۶) با (تومین-سویی و همکاران، ۲۰۱۲) در گویه‌های عامل‌های ۱ و ۲ بود که در نسخه تومین-سویی و همکاران هر دو عامل دارای ۹ گویه بودند اما در تحلیل عاملی اکتشافی مرادی و همکاران عامل ۱ به ۸ گویه و عامل ۲ به ۱۰ گویه تغییر یافت. شاخص‌های برازش تحلیل عامل تأییدی نیز وجود عوامل چهارگانه را تأیید کرد. همبستگی معنادار بین نمره ابعاد بهزیستی تحصیلی با نمره کلی تنیدگی تحصیلی، روایی پرسش‌نامه را تأیید کرد. همچنین همسانی درونی مقیاس‌ها معنادار برآورد گردید. مقدار پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ در گروه پسران ۰/۸۶ و در گروه دختران ۰/۸۹ به‌دست آمد. با توجه به برازش مدل و اعتبار بالای پرسش‌نامه، (مرادی و همکاران، ۲۰۱۶) پذیرفتند که از پرسش‌نامه بهزیستی تحصیلی می‌توان برای مطالعه و سنجش بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی استفاده کرد.

پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی: این پرسش‌نامه را (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷) طراحی کرده است که با ۴ مؤلفه شش گویه‌ای خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی (و در مجموع ۲۴ گویه) به بررسی میزان سرمایه روان‌شناختی می‌پردازد. پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱ = کاملاً مخالفم تا ۵ = کاملاً موافقم تنظیم شده است. (حسینی و محبی نورالدین وند، ۲۰۲۱) به هنجاریابی این پرسش‌نامه پرداختند. برای تعیین روایی پرسش‌نامه ابتدا روایی صوری و محتوایی مقیاس بررسی شد و پرسش‌نامه به تأیید استادان صاحب‌نظر رسید. علاوه بر آن، به‌منظور بررسی روایی همگرایی این پرسش‌نامه از ضرایب همبستگی میان چهار عامل با یکدیگر و با نمره کل استفاده شد که ضرایب همبستگی بین هر چهار عامل (خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی) با یکدیگر و با نمره کل سرمایه روان‌شناختی بین ۰/۴۸ تا ۰/۸۴ در نوسان بود که همه ضرایب به‌دست‌آمده در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنادار بودند که نشانگر روایی همگرایی قابل‌قبول این پرسش‌نامه می‌باشد. همچنین از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی برای تعیین روایی پرسش‌نامه استفاده شد. در تحلیل عاملی اکتشافی از روش تحلیل عناصر اصلی، چرخش متعامد از نوع واریمکس و بارهای عاملی ۰/۳۰ برای حداقل همبستگی قابل‌قبول میان هر ارزش و عامل استخراج‌شده استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که پرسش‌نامه از چهار عامل مذکور تشکیل شده است. تحلیل عاملی تأییدی نیز نشان داد که بار هر یک از گویه‌ها در سطح مطلوبی می‌باشد و بنابراین نیازی به حذف هیچ گویه‌ای نبود. همچنین پایایی کل مقیاس با روش‌های آلفای کرونباخ و روش دومینو کردن به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۸۸ به‌دست آمد. با توجه به این نتایج (حسینی و محبی نورالدین وند، ۲۰۲۱) پذیرفتند که پرسش‌نامه مذکور از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است و از آن می‌توان برای تحقیقات روان‌شناختی در جامعه ایرانی استفاده کرد.

در پژوهش حاضر برای بررسی روایی پرسش‌نامه‌ها از شاخص‌های تحلیل عاملی تأییدی و روایی واگرایی استفاده شد که نتایج به شرح جدول ۲ می‌باشد.

جدول ۲. بارهای عاملی مؤلفه‌های هر سازه

سازه: بهزیستی ذهنی			سازه: بهزیستی تحصیلی		
t	β	مؤلفه	t	β	مؤلفه
۲۱/۶۰	۰/۷۹۸	لذت از یادگیری	۲۰/۳۱	۰/۸۱۳	ارزش مدرسه
۱۸/۷۶	۰/۸۰۵	کارآمدی تحصیلی	۱۳/۰۶	۰/۸۲۲	عدم فرسودگی تحصیلی
۱۳/۹۷	۰/۷۳۵	اهداف آموزشی	۱۴/۴۱	۰/۷۵۴	رضایتمندی تحصیلی
۱۴/۴۹	۰/۷۷۳	ارتباط با آموزشگاه	۲۵/۷۱	۰/۸۳۷	درآمیزی با کار مدرسه
سازه: سرمایه روان‌شناختی			سازه: نظام آموزشی کارآفرین		
t	β	مؤلفه	t	β	مؤلفه
۱۵/۴۲	۰/۷۸۳	خودکارآمدی تحصیلی	۴۶/۹۳	۰/۹۱۹	آموزش کارآفرینی
۱۷/۱۶	۰/۸۲۷	امیدواری تحصیلی	۱۱۲/۰۳	۰/۹۵۲	توجه به ویژگی‌های روان‌شناختی
۱۱/۹۸	۰/۷۳۲	تاب‌آوری تحصیلی	۲۱/۸۷	۰/۸۲۲	مشاوره تحصیلی و شغلی
۲۴/۴۴	۰/۸۴۸	خوش‌بینی تحصیلی	۱۷/۰۴	۰/۷۸۰	سبک رهبری و مدیریت
			۲۲/۴۹	۰/۷۹۸	ارتباط با صنعت و تجارت
			۱۹/۶۷	۰/۸۰۷	محتوای آموزشی
			۱۸/۶۰	۰/۸۰۴	توسعه مهارت‌های کارآفرینی
			۲۷/۹۳	۰/۸۲۹	فضا و تجهیزات آموزشی
			۳۱/۹۷	۰/۸۵۸	فرایند آموزش

نتایج تحلیل عاملی نشان می‌دهد که ضریب معناداری (t) تمام مؤلفه‌ها از ضریب استاندارد ۱/۹۶ بزرگ‌تر می‌باشد که به این معناست مؤلفه‌های هر سازه از بار عاملی مناسب برخوردار هستند. برای بررسی روایی و اگرایی دو ملاک زیر مدنظر قرار گرفت:

- الف) بررسی بار تقاطعی گویه‌ها

جدول ۳. بار تقاطعی مؤلفه‌ها بر سازه خود و سازه‌های دیگر

مؤلفه‌ها	نظام آموزشی کارآفرین	بهزیستی تحصیلی	بهزیستی ذهنی	سرمایه روان‌شناختی
آموزش کارآفرینی	۰/۹۱۹	۰/۶۸۸	۰/۵۴۵	۰/۵۱۹
توجه به ویژگی‌های روان‌شناختی	۰/۹۵۲	۰/۷۷۵	۰/۶۲۹	۰/۵۹۸
مشاوره تحصیلی و شغلی	۰/۸۲۲	۰/۷۴۸	۰/۵۷۲	۰/۵۷۸
سبک رهبری و مدیریت	۰/۷۸۰	۰/۶۸۳	۰/۴۹۴	۰/۴۹۶
ارتباط با صنعت و تجارت	۰/۷۹۸	۰/۶۶۲	۰/۵۲۶	۰/۵۳۵

مؤلفه‌ها	نظام آموزشی کارآفرین	بهزیستی تحصیلی	بهزیستی ذهنی	سرمایه روان‌شناختی
محتوای آموزشی	۰/۸۰۷	۰/۵۵۴	۰/۴۲۳	۰/۳۸۶
توسعه مهارت‌های کارآفرینی	۰/۸۰۴	۰/۶۰۳	۰/۵۰۳	۰/۴۴۶
فضا و تجهیزات آموزشی	۰/۸۲۹	۰/۶۲۳	۰/۵۱۳	۰/۴۸۴
فرایند آموزش	۰/۸۵۸	۰/۷۵۷	۰/۶۱۰	۰/۵۸۰
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۴۱۱	۰/۵۸۶	۰/۴۸۶	۰/۷۸۳
امیدواری تحصیلی	۰/۷۱	۰/۶۱۵	۰/۴۳۹	۰/۸۲۷
تاب‌آوری تحصیلی	۰/۳۰۸	۰/۵۳۸	۰/۴۵۸	۰/۷۳۲
خوش‌بینی تحصیلی	۰/۴۵۴	۰/۶۵۷	۰/۴۶۴	۰/۸۴۸
لذت از یادگیری	۰/۵۲۳	۰/۶۸۵	۰/۷۹۸	۰/۴۶۰
کارآمدی تحصیلی	۰/۶۰۷	۰/۵۹۶	۰/۸۰۵	۰/۴۳۹
اهداف آموزشی	۰/۴۰۵	۰/۶۳۸	۰/۷۳۵	۰/۴۸۹
ارتباط با آموزشگاه	۰/۴۴۲	۰/۵۷۹	۰/۷۷۳	۰/۳۹۵
ارزش مدرسه	۰/۶۰۱	۰/۸۱۳	۰/۶۹۶	۰/۵۷۵
عدم فرسودگی تحصیلی	۰/۶۱۴	۰/۸۲۲	۰/۶۲۷	۰/۶۰۷
رضایتمندی تحصیلی	۰/۴۶۲	۰/۷۵۴	۰/۶۵۸	۰/۵۶۴
درآمیزی با کار مدرسه	۰/۵۸۳	۰/۸۳۷	۰/۶۲۱	۰/۶۸۱

مقدار مطلوب در بررسی بار تقاطعی مؤلفه‌ها این است که بار عاملی هر مؤلفه بر سازه خود باید حداقل ۰/۱ بیشتر از بار عاملی آن بر دیگر سازه‌ها باشد. با توجه به نتایج جدول ۲ می‌توان پذیرفت که بار تقاطعی مؤلفه‌ها مناسب است.

ب) بررسی همبستگی بین متغیرهای پنهان

در این جا لازم است از مقادیر AVE جذر گرفته و آن‌ها را جایگزین اعداد ۱ یا قطر ماتریس کنید.

جدول ۴. ماتریس جذر AVE ضرایب همبستگی بین متغیرها

نظام آموزشی کارآفرین	بهزیستی تحصیلی	بهزیستی ذهنی	سرمایه روان‌شناختی	AVE
۰/۸۴۳				۰/۷۱۱
۰/۸۱۰	۰/۷۹۰			۰/۶۲۵
۰/۶۴۰	۰/۸۰۳	۰/۷۷۸		۰/۶۰۶
۰/۶۱۳	۰/۷۵۱	۰/۵۳۷	۰/۷۹۸	۰/۶۳۸

مقدار قابل قبول جذر نوشته‌شده در قطر ماتریس باید بیشتر از همبستگی یک سازه با سازه‌های دیگر باشد که با توجه به نتایج جدول ۴ می‌توان پذیرفت این مقدار مطلوب است و پرسش‌نامه‌ها از روایی و آگرایی مناسبی برخوردار بوده‌اند.

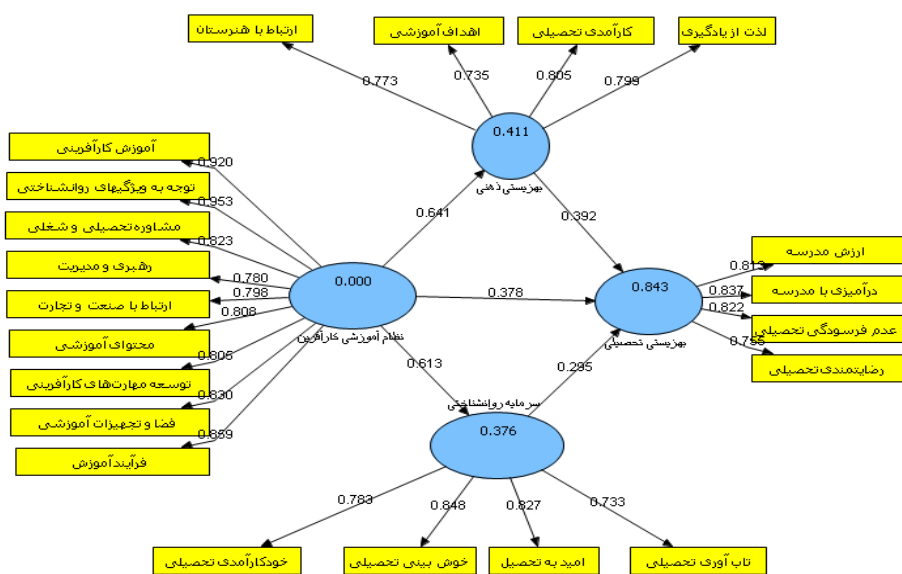
برای بررسی پایایی پرسش‌نامه‌ها از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد که مقدار آن به ترتیب برای پرسش‌نامه نظام آموزشی کارآفرین ۰/۹۴۸ و ۰/۹۵۶، برای پرسش‌نامه بهزیستی تحصیلی ۰/۸۲۲ و ۰/۸۸۲، برای پرسش‌نامه بهزیستی ذهنی ۰/۷۸۳ و ۰/۸۶۰ و برای پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی ۰/۸۱۲ و ۰/۸۷۵ به دست آمد. با توجه به آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی به دست آمده می‌توان پذیرفت که پرسش‌نامه‌ها از پایایی مطلوبی برخوردارند. برای تجزیه و تحلیل

اطلاعات از دو آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد که در آمار توصیفی از شاخص‌هایی چون فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در آمار استنباطی از ضریب همبستگی و مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS ورژن ۲۱ و اسمارت پی ال اس ورژن ۳.۲.۸ استفاده شد.

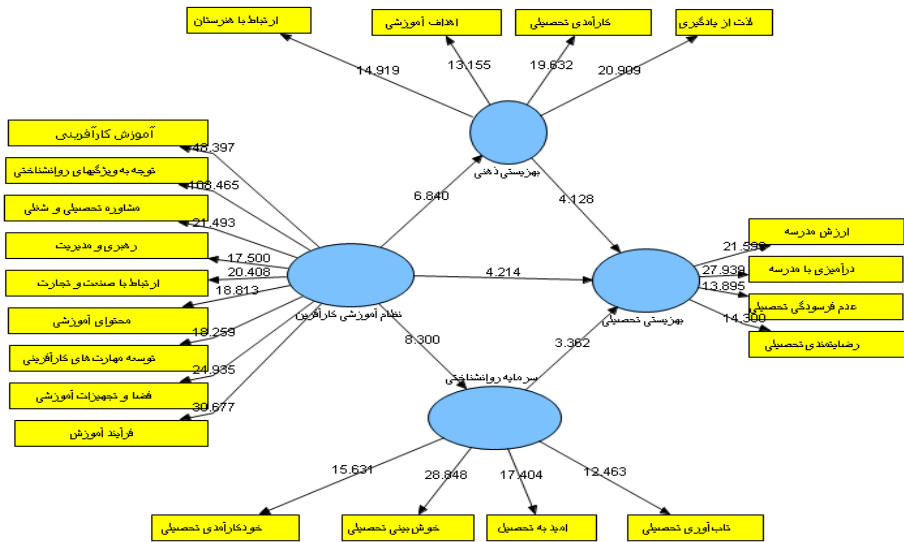
یافته‌ها

بر اساس یافته‌های توصیف میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش این گونه بود: نظام آموزشی کارآفرین $29/32 \pm$ ، $184/30$ ، بهزیستی تحصیلی $16/51 \pm$ ، $121/11$ ، بهزیستی ذهنی $12/55 \pm$ و سرمایه روان‌شناختی $15/99 \pm$ ، $87/69$.

پیش از طراحی مدل معادلات ساختاری فرض ارتباط بین متغیرهای پژوهش از طریق آزمون ضریب همبستگی پیرسون بررسی شد که مقدار ضریب همبستگی نظام آموزشی کارآفرین با بهزیستی تحصیلی $0/81$ ، بهزیستی ذهنی $0/64$ و سرمایه روان‌شناختی $0/613$ بود. مقدار ضریب همبستگی بهزیستی ذهنی و سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی تحصیلی به ترتیب $0/80$ و $0/75$ بود. تمام ضرایب همبستگی مثبت و در سطح کمتر از $0/01$ معنادار بودند. با توجه به برقراری روابط بین متغیرهای مستقل، میانجی و وابسته، پیش‌فرض برقراری روابط بین متغیرهای پژوهش برقرار است. بنابراین می‌توان به طراحی مدل معادلات ساختاری پرداخت. در شکل ۱ کلیه روابط متغیرهای پنهان و بارهای عاملی هریک از مؤلفه‌ها و در شکل ۲ ضرایب معناداری تحلیل مسیر نشان داده شده است.



شکل ۲. مدل معادلات ساختاری (ضرایب مسیر)



شکل ۳. مدل معادلات ساختاری (ضرایب معناداری)

با توجه به مدل به‌دست آمده می‌توان فرضیات پژوهش را این گونه تحلیل کرد:

- **فرضیه اول:** نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی اثر مثبت و معنادار دارد. بر اساس یافته‌ها مقدار ضریب β نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی 0.378 می‌باشد. با توجه به این که مقدار t به‌دست آمده که برابر با $4/21$ می‌باشد و از مقدار استاندارد $2/58$ بزرگ‌تر است فرضیه پژوهش در سطح معناداری کمتر از 0.01 تأیید می‌شود.
- **فرضیه دوم:** نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی ذهنی اثر مثبت و معنادار دارد. برای بررسی این فرضیه از آزمون سوبل استفاده شد که با توجه به مقدار شاخص‌های الف) مقدار ضریب مسیر متغیر مستقل بر متغیر میانجی $a = 0.641$ ، ب) مقدار ضریب مسیر متغیر میانجی بر متغیر وابسته $b = 0.392$ ، ج) خطای استاندارد مسیر متغیر مستقل و میانجی $S_{ab} = 0.019$ ، د) خطای استاندارد مسیر متغیر میانجی و وابسته $S_b = 0.047$ مقدار Z به دست آمده برابر با $6/14$ بود. از آن‌جا که این مقدار Z از مقدار $2/58$ بزرگ‌تر بود بنابراین تأثیر غیرمستقیم نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی ذهنی $(\beta = 0.251)$ در سطح کمتر از 0.01 معنادار است.
- **فرضیه سوم:** نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی تأثیر مثبت و معنادار دارد. برای بررسی این فرضیه از آزمون سوبل استفاده شد که با توجه به مقدار شاخص‌های الف) مقدار ضریب مسیر متغیر مستقل بر متغیر میانجی $a = 0.613$ ، ب) مقدار ضریب مسیر متغیر میانجی بر متغیر وابسته $b = 0.295$ ، ج) خطای استاندارد مسیر متغیر مستقل و میانجی $S_{ab} = 0.025$ ، د) خطای استاندارد مسیر متغیر میانجی و وابسته $S_b = 0.039$ مقدار Z به‌دست آمده برابر با $7/22$ بود. از آن‌جا که این مقدار Z از مقدار $2/58$ بزرگ‌تر بود بنابراین تأثیر غیرمستقیم نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی $(\beta = 0.181)$ در سطح معناداری 0.01 معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری‌های سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی ذهنی انجام گرفت. یافته اول نشان داد که نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد. در بررسی پیشینه پژوهش، مطالعه‌ای که به بررسی تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بپردازد مشاهده نگردید. مطالعات نزدیک (بایی و همکاران، ۲۰۲۰؛ بیان‌فر و وفایی‌نژاد، ۲۰۲۱؛ کریشناجالی و آمبیلی، ۲۰۲۰؛ ساری و همکاران، ۲۰۲۰) نشان می‌دهد که بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر مدرسه است. در تبیین این یافته می‌توان گفت نظام آموزشی کارآفرین از طریق تشویق دانش‌آموزان به خلق ایده، تمرین کسب و کار در مدرسه، آشنا کردن دانش‌آموزان با افراد کارآفرین جامعه، آشنا کردن دانش‌آموزان با مراکز پارک‌های فناوری، شرکت‌های دانش‌بنیان و مدل‌های کسب‌وکار، آشنا کردن دانش‌آموزان با ثبت شرکت‌ها، با مراحل ثبت و اجرای ایده، برگزاری جشنواره‌ها، به چالش کشیدن ذهن دانش‌آموزان، آشنایی با محیط کسب‌وکار جامعه، درگیر کردن دانش‌آموزان در بحث علمی کسب‌وکار، برنامه‌ریزی در به‌کارگیری افراد باتجربه در تدریس (هاشمی و همکاران، ۲۰۲۱) سبب افزایش بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. در واقع نظام آموزشی کارآفرین با هدف آگاه کردن و ترویج فرهنگ و روحیه کارآفرینی در بین دانش‌آموزان به‌وسیله برنامه‌های آموزشی ویژه از قبیل خلاقیت، توانایی شناخت و استفاده صحیح از فرصت‌ها، تمایل به خطرپذیری، استقلال و تعهد نسبت به کار و حل مشکلات، بهبود انگیزش و تمایلات فردی برای کارآفرین شدن (خاتمی و شاه‌حسینی، ۲۰۱۲)، توسعه ویژگی‌های شخصی و مهارت‌ها و همچنین آگاه ساختن دانش‌آموزان به خوداشتغالی و مشاغل کارآفرینانه (پاکو و پالینهاس، ۲۰۱۱)^۱ بر نشاط، اشتیاق و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت خواهد داشت. از آن‌جا که مدارس کارآفرین بر فرصت‌های نوآوری، رشد و توسعه تأکید می‌کنند، در این مدارس خلاقیت در سراسر سازمان تشویق و تقویت می‌شود تا فرهنگ کارآفرینانه حفظ گردد (داوین و بیامیش، ۲۰۰۹)^۲ و هدف مدارس کارآفرین توسعه نگرش و مهارت‌های دانش‌آموزان، ترویج نگرش مثبت نسبت به کارآفرینی، افزایش ظرفیت کارآفرینانه و توسعه فرهنگ کارآفرینی برای کودکان و جوانان می‌باشد (موتونن و تونکاری-اسکلینن، ۲۰۲۰)^۳. بنابراین این مدارس می‌توانند در افزایش بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان نقش مثبتی را ایفا کنند.

یافته دوم نشان داد که نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی تأثیر مثبت و معناداری دارد. در بررسی پیشینه پژوهش، مطالعه‌ای که به بررسی تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری بهزیستی ذهنی بپردازد مشاهده نگردید. مطالعات نزدیک (کارمونا-هالتی و همکاران، ۲۰۱۹؛ حسنی و همکاران، ۲۰۱۹؛ روزن، ۲۰۱۰؛ طالب‌زاده و همکاران، ۲۰۱۹)^۴ نشان می‌دهد که تحصیل در یک مدرسه مطلوب سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد و موجبات پیشرفت تحصیلی آنها را فراهم می‌کند. در تبیین این یافته می‌توان گفت نظام آموزشی کارآفرین با تقویت باور دانش‌آموزان به توانایی‌هایشان برای دستیابی به موفقیت و داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و با ارتقای امید و خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان و تحمل کردن مشکلات بر سرمایه روان‌شناختی آنها تأثیر مثبت می‌گذارد. سرمایه روان‌شناختی هم به‌نوبه خود سبب می‌شود که دانش‌آموزان بر این باور باشند که توانا هستند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده کنند و در مقایسه با کسانی که برای انجام تکلیف به توانایی خود اعتماد ندارند، پایداری بیشتری نشان دهند (کارمونا-هالتی و همکاران، ۲۰۱۹)^۵، در روبرویی با محیط اجتماعی پیچیده و غیرقابل پیش‌بینی،

¹ Paço & Palinhas

² Davies & Beamish

³ Möttönen & Tunkkari-Eskelinen

⁴ Rosen

⁵ Carmona-Halty

دارای تاب‌آوری، تحمل و رویکرد مثبت روانی باشند (حسینی و همکاران، ۲۰۱۹)، تجربه خوش‌بینانه‌تری از کلاس درس داشته باشند، نگاهشان به تکالیف درسی مثبت‌تر بوده و از برخورد با هر مشکلی عقب‌نشینی نکرده و مشکلات را به عنوان حوادث موقتی و زودگذر تلقی کنند (روزن، ۲۰۱۰) و در نتیجه از بهزیستی تحصیلی بالاتری برخوردار خواهند بود. برخوردار بودن از سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا علاوه بر مقابله بهتر در برابر موقعیت‌های تحصیلی استرس‌زا کمتر دچار تنش شده، در برابر مشکلات تحصیلی، از توان بالایی برخوردار باشند، به دیدگاه روشنی در مورد خود برسند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه قرار بگیرند، در موقعیت‌های مختلف تحصیلی بهتر تصمیم‌گیری کنند و بحران‌ها و مشکلات تحصیلی ایجادشده را بهتر مدیریت کنند (طالبزاده و همکاران، ۲۰۱۹) و در نتیجه از بهزیستی تحصیلی بالاتری برخوردار باشند.

دیگر یافته این پژوهش نشان داد که نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری بهزیستی ذهنی تأثیر مثبت و معناداری دارد. در بررسی پیشینه پژوهش، مطالعه‌ای که به بررسی تأثیر نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری بهزیستی ذهنی بپردازد مشاهده نگردید. مطالعات نزدیک (قوام و همکاران، ۲۰۱۵؛ منظور و همکاران، ۲۰۱۴؛ سوادجان و همکاران، ۲۰۱۸؛ اسجوول و پدرسن، ۲۰۱۴)^۱ نشان می‌دهد که تحصیل در یک مدرسه مطلوب بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان را از طریق افزایش لذت از یادگیری، کارآمدی تحصیلی، تحقق اهداف آموزشی، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با کار مدرسه را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد که نتیجه آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت از آن‌جا که مدارس کارآفرین، با ایجاد فرهنگ بهبود در مدرسه، فرهنگ مشارکتی، بر یادگیری بهتر برای دستیابی به اهداف یادگیری از طریق روش‌های یادگیری خلاقانه و نوآورانه، تمرکز بر اهداف کارآفرینی مرتبط با استراتژی‌ها و برنامه‌های اقدام ملی، برنامه درسی محلی در کارآفرینی، چشم‌انداز آینده دانش‌آموزان و دیدگاه یادگیری دانش‌آموزان تمرکز می‌کنند (اسجوول و پدرسن، ۲۰۱۴) از طریق گسترش هیجانات مثبت تحصیلی و کاهش هیجانات منفی تحصیلی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهند بود. بهزیستی ذهنی و عواطف مثبت هم‌بنه‌بوه خود موجب بهبود سلامت روانی و افزایش انگیزش در دانش‌آموزان می‌گردند که امر باعث می‌شود آنها در رویایی با مشکلات تحصیلی با توان بیشتری به حل مسائل بپردازد که این امر موجب موفقیت و افزایش خودکارآمدی تحصیلی آنان می‌شود. از این رو عاطفه مثبت که نشان‌دهنده میزان هیجان است و شور و شوق دانش‌آموزان را در امور زندگی تحصیلی منعکس می‌کند (جاودان و همکاران، ۲۰۱۵) می‌تواند بر احساس بهزیستی تحصیلی آنان تأثیرگذار باشد. امید به موفقیت در زندگی تحصیلی که حاصل بهزیستی ذهنی مثبت است (منظور و همکاران، ۲۰۱۴) می‌تواند بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته باشد. دانش‌آموزان بدبین و ناامید، تمایل چندانی به تلاش و باور به موفقیت خود ندارند. از همین رو، دچار شکست‌های پی‌درپی می‌شوند و ناامیدی و افسردگی بیشتری را در مقایسه با دانش‌آموزان امیدوار تجربه می‌کنند. دانش‌آموزانی که بهزیستی ذهنی بالایی دارند، بیشتر علاقمندند در محیط اجتماعی مدرسه نقشی به عهده بگیرند، وقت فراغت پرشورتری برای خود ایجاد می‌کنند و در فعالیت‌های عمومی شرکت می‌کنند، دارای روحیه مشارکتی بیشتری هستند و عمدتاً دارای هیجانات مثبت هستند و از ارزیابی مثبت رویدادهای در حال وقوع استقبال می‌کنند، در مقابل دانش‌آموزانی که از بهزیستی ذهنی پایینی برخوردارند، شرایط و رویدادها را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و به همین دلیل هیجانات نامطلوب مثل اضطراب، افسردگی و پرخاشگری را بیشتر تجربه می‌کنند (قوام و همکاران، ۲۰۱۵) که این تجربیات مثبت و منفی حاصل از بهزیستی ذهنی می‌تواند بر بهزیستی تحصیلی آنان تأثیرگذار باشد. فراگیران با بهزیستی ذهنی بالا، هیجانات تحصیلی مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند و از رویدادها و حوادث محیطی خودارزیابی مثبتی دارند که در نتیجه این ارزیابی مثبت، آنها احساس

¹ Sjøvoll & Pedersen

مه‌ار و کنترل بالاتری در زندگی تحصیلی دارند (سوادجان و همکاران، ۲۰۱۸) و در نتیجه موفقیت و بهزیستی تحصیلی بالاتری را تجربه می‌کنند.

در مجموع یافته‌های این پژوهش نشان داد که نظام آموزشی کارآفرین بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری‌های بهزیستی ذهنی و سرمایه روان‌شناختی تأثیر مثبت و معناداری دارد. در این راستا استخدام معلمان دارای ویژگی‌های کارآفرینی، ارائه مشاوره‌های کارآفرینی در مدارس، ارائه امکانات و تجهیزات آموزشی مناسب برای معلمان صاحب ایده کارآفرینانه، کاربردی بودن محتوای دروس و برگزاری کلاس‌ها به صورت کارگاهی، برقراری انطباق نظام آموزشی با نیاز بازار، تشویق دانش‌آموزان به ارائه ایده‌های جدید و خلاقانه، آشنا کردن دانش‌آموزان با افراد کارآفرین جامعه، آشنا کردن دانش‌آموزان با مراکز پارک‌های فناوری، شرکت‌های دانش‌بنیان و مدل‌های کسب‌وکار، آشنا کردن دانش‌آموزان با ثبت شرکت‌ها، با مراحل ثبت و اجرای ایده، برگزاری جشنواره‌های کارآفرینی، ایجاد زنجیره آموزش، مشاوره و کسب‌وکار توصیه می‌شود. همچنین مدیران مدارس و معلمان با فراهم کردن یک محیط یادگیری شاد و بانشاط برای یادگیری، بافت حمایتی و مثبت مدرسه و کلاس درس، حمایت معلم، جو مثبت مدرسه، آموزش مثبت و پرچنب‌وجوش، ایجاد جو اجتماعی، فیزیکی، عاطفی و امنیتی مناسب در مدرسه، برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه مدیریت افکار، رفتار و احساسات برای دانش‌آموزان زمینه را برای تقویت بهزیستی ذهنی و سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان فراهم کنند. از آن‌جا که این پژوهش بر روی دانش‌آموزان هنرستان‌های کار و دانش و فنی حرفه‌ای شهر چابهار (استان سیستان و بلوچستان) انجام شده است؛ در تعمیم نتایج بر سایر دانش‌آموزان باید احتیاط کرد. همچنین با توجه به این که روش پژوهش به صورت کمی بود به سایر پژوهشگران انجام چنین مطالعاتی به صورت کیفی و یا آمیخته توصیه می‌شود.

سپاسگزاری

نویسندگان از همه کسانی که در انجام این پژوهش با ما یاری رساندند، به ویژه دانش‌آموزان مورد مطالعه، تشکر و قدردانی می‌کنند.

تعارض منافع

تعارض منافع وجود ندارد.

References

- Aalipour, K., Abbasi, M., & Mirderikvand, F. (2018). The Effect of Breath's Thinking Strategies Training on Subjective Well-Being and Tolerance of Ambigutiy Among Female Secondary High Schools Students in Khorramabad City. *Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences*, 11(1), 1-8. <https://doi.org/10.29252/edcbmj.11.01.01>
- Ahmadi Moghadam, F., Farnam, A., & Sanagouye Moharer, G. (2020). The Effectiveness of Acceptance and Commitment Group Therapy on the Components of Academic Well-being (Burnout, Engagement, Satisfaction, and Valuability) in Students. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 7(3), 14-24. <https://doi.org/10.52547/jcmh.7.3.3>
- Akbaribalootbangan, A., Najafi, M., & Babae, J. (2016). The Factorial Structure of Subjective Well-Being Questionnaire in Adolescent of Qom City. *Journal of School of Public Health and Institute of Public Health Research*, 14(1), 45-58. <http://sjsph.tums.ac.ir/article-1-5356-en.html>

- AramFar, R., & Zeynali, A. (2015). The Relationship between Educational Stress and Educational Help Seeking and Students` Academic Achievement. *Journal of Instruction and Evaluation*, 8(31), 37-48. https://jinev.tabriz.iau.ir/article_518878.html?lang=en
- Arami, Z., Sharifi, T., Ghazanfari, A., & Abedi, A. (2019). A Comparison of the Effectiveness of Fredrickson`s Positive Thinking and Dweck`s Mindset Programs on Psychological Capital of Gifted Ninth-Grade Girls with Test Anxiety in Isfahan. *Journal of Exceptional Children*, 19(3), 37-48. <http://joec.ir/article-1-935-en.html>
- Aryana, A., & Daneshfard, K. (2020). Explaining the empowerment indicators of the Technical and Vocational University based on the characteristics of the Entrepreneurial University (Case Study: Bandar Abbas Technical and Vocational University). *Karafan Quarterly Scientific Journal*, 17(3), 41-61. <https://doi.org/10.48301/kssa.2020.124678>
- Azizpourian, A., Eslampanah, M., Karamafrooz, M. J., Malekyan, F., & Kavyani, E. (2019). Establishing and Accreditation of Entrepreneur's Educational System Questionnaire in technical and vocational schools. *Quarterly of Educational Measurement*, 9(36), 19-48. <https://doi.org/10.22054/jem.2019.33708.1787>
- Bae, E., Kang, H., & Lee, H. (2020). Mediating effects of academic self-efficacy in the relationship between academic stress and sleep quality among academic high school students. *The Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, 26(3), 281-289. <https://doi.org/10.5977/jkasne.2020.26.3.281>
- Bayanfar, F., & Vafayinejad, S. (2021). Predicting school well-being based on academic vitality and self-efficacy with the mediating role of academic stress in students. *Educational Leadership & administration*, 15(2), 49-72. https://edu.garmsar.iau.ir/article_682357.html?lang=en
- Belfi, B., Goos, M., De Fraine, B., & Van Damme, J. (2012). The effect of class composition by gender and ability on secondary school students` school well-being and academic self-concept: A literature review. *Educational Research Review*, 7(1), 62-74. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.002>
- Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., & Salanova, M. (2019). Satisfaction of basic psychological needs leads to better academic performance via increased psychological capital: A three-wave longitudinal study among high school students. *Frontiers in Psychology*, 10, 2113. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02113>
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). How Psychological Capital Mediates Between Study-Related Positive Emotions and Academic Performance. *Journal of Happiness Studies*, 20(2), 605-617. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9963-5>
- Datu, J. A. D., & King, R. B. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 69, 100-110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological Capital Predicts Academic Engagement and Well-Being in Filipino High School Students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 399-405. <https://doi.org/10.1007/s40299-015-0254-1>
- Davies, M. D., & Beamish, W. (2009). Transitions from school for young adults with intellectual disability: Parental perspectives on "life as an adjustment". *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 34(3), 248-257. <https://doi.org/10.1080/13668250903103676>

- Diener, E., Heintzelman, S., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L., & Oishi, S. (2016). Findings All Psychologists Should Know From the New Science on Subjective Well-Being. *Canadian Psychology*, 58(2), 87-104. <https://doi.org/10.1037/cap0000063>
- Din, M. (2017). Students as mavericks for change: a model for introducing educational entrepreneurship training. *International Education and Research Journal*, 3(2), 14-15. <http://ierj.in/journal/index.php/ierj/article/view/648>
- Ghavam, A., Shahabizadeh, F., & Miri, M. R. (2015). The effectiveness of the new components of emotional intelligence training on mental well-being of students of Birjand Shahed schools. *North Khorasan University of Medical Sciences*, 7(1), 157-165. <https://doi.org/10.29252/jnkums.7.1.157>
- Habibi, A., & Kolahi, B. (2017). *Structural equation modeling*. Jahad Daneshgahi. <https://par.smodir.com/book/sem-book.php>
- Hashemi, S. K., Masoudi Nadoshan, E., & Golzari, Z. (2021). Presenting the Quality Pattern for Converting Vocational & Educational School to Entrepreneurial School. *Educational Innovations*, 20(1), 83-108. <https://doi.org/10.22034/jei.2021.128602>
- Hassani, F., Dortaj, F., Bagheri, F., & Sadatee, A. (2019). The Effectiveness of Teaching Academic Engagement on Psychological Capital Female Students Secondary School. *Journal of Instruction and Evaluation*, 12(46), 125-142. <https://doi.org/10.30495/jinev.2019.668243>
- Hosseini, M., & Mohebi Nouredinvand, M. (2021). Design and Validatin of Questionnaire in Students' Academic Psychological Resources at Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences. *Educational Development of Judishapur*, 11(4), 936-948. <https://doi.org/10.22118/edc.2020.221691.1278>
- Jabeen, F., Faisal, M. N., & I. Katsioloudes, M. (2017). Entrepreneurial mindset and the role of universities as strategic drivers of entrepreneurship. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 24(1), 136-157. <https://doi.org/10.1108/JSBED-07-2016-0117>
- Jacob, C. (2007). A Power Primer. *Psychological Bulletin* 112(1), 155-159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Javdan, M., Haji Alizade, K., & Rafii Poor, A. (2015). Causal relationship between mental well-being, quality of life and identity styles with academic achievement through academic self-efficacy in middle school male students of Bandar Abbas city. *Journal of Research in Educational Systems*, 9(30), 123-145. https://www.jiera.ir/article_50109.html?lang=en
- Kaoutari Esfahani, F., Abedi, A., & Ghamarani, A. (2016). The Effectiveness of Spiritual Intelligence Training on Subjective Well-Being in Gifted Students. *Positive Psychology Research*, 2(1), 47-62. <https://doi.org/10.22108/ppls.2016.21296>
- Khatami, A., & Shahhossini, H. (2012). Condition of Entrepreneurship Indexes Among Students of Regular Schools, Vocational Schools and Technical Schools. *Educational Administration Research*, 4(13), 95-116. https://jeaq.riau.ac.ir/article_529.html?lang=en
- Krishnajaly, P. S., & Ambily, A. S. (2020). A Comparative Study on Academic Stress among Higher Secondary Students in CBSE and State Board of Education with Special Reference to Thrissur District. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 4(4), 5782-5787. <https://doi.org/10.37200/IJPR/V24I4/PR2020384>
- Liao, R-X., & Liu, Y-H. (2016). The impact of structural empowerment and psychological capital on competence among Chinese baccalaureate nursing students: A questionnaire survey. *Nurse Education Today*, 36, 31-36. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.07.003>

- Lotfi Jalal Abadi, M., Farhadi, A., Ravaei, S., & Gholami, M. (2020). Designing a Skill-oriented Model for Occupational Students: Using the Grounded Theory. *Karafan Quarterly Scientific Journal*, 16(2), 71-100. https://karafan.tvu.ac.ir/article_105314.html?lang=en
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>
- Manzoor, A., Siddique, A., Riaz, F., & Riaz, A. (2014). Determining the Impact of Subjective Well-Being on Academic Achievement of Children in District Faisalabad. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(23), 2673-2678. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n23p2673>
- Minaiepoor, F., Rahimiyaan, H., Taaheri, M., & Abbaaspoor, A. (2020). Identification of Teaching Strategies for Young Entrepreneurs: A Qualitative Study. *Quarterly Journal Of Education*, 36(1), 41-62. <http://qjoe.ir/article-1-2248-en.html>
- Moradi, M., Soleimani Khesbab, A., Shahabzadeh, S., Sabaghian Baghdadabad, H., & Dehghanizadeh, M. H. (2016). Testing for the Factor Structure and Measurement of Internal Consistency of the Irani Version of Academic Well-Being Questionnaire. *Quarterly of Educational Measurement*, 7(26), 123-148. <https://doi.org/10.22054/jem.2017.476.1018>
- Möttönen, T., & Tunkkari-Eskelinen, M. (2020). Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Ecosystems. In T. Möttönen (Ed.), *Finnish Entrepreneurs : From Freedom of Occupation to the Entrepreneurial Society*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/72440>
- Nguyen, T-V. T., & Deci, E. L. (2016). Can it be good to set the bar high? The role of motivational regulation in moderating the link from high standards to academic well-being. *Learning and Individual Differences*, 45, 245-251. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.12.020>
- Ortega-Maldonado, A., & Salanova, M. (2018). Psychological capital and performance among undergraduate students: the role of meaning-focused coping and satisfaction. *Teaching in Higher Education*, 23(3), 390-402. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1391199>
- Paço, A. D., & Palinhas, M. J. (2011). Teaching entrepreneurship to children: a case study. *Journal of Vocational Education & Training*, 63(4), 593-608. <https://doi.org/10.1080/13636820.2011.609317>
- Ranjbar, M., & Sadeghi, A. (2021). The Effect of Strengths-Based School Counseling Model on Career Development and Academic Well-Being of Students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 17(2), 7-27. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.13056.1587>
- Rauch, A., & Hulsink, W. (2015). Putting Entrepreneurship Education Where the Intention to Act Lies: An Investigation Into the Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Behavior. *Academy of Management Learning & Education*, 14(2), 187-204. <https://doi.org/10.5465/amle.2012.0293>
- Renshaw, T. L., & Bolognino, S. J. (2016). The College Student Subjective Wellbeing Questionnaire: A Brief, Multidimensional Measure of Undergraduate's Covitality. *Journal of Happiness Studies*, 17(2), 463-484. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9606-4>
- Rosen, C. (2010). Creating the optimistic classroom: What law schools can learn from attribution style effects. *McGeorge Law Review*, 42(2), 319-342. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1504287
- Sari, P., Bulantika, S. Z., Dewantari, T., & Rimonda, R. (2020). Effects of stress coping and emotion regulation on student academic stress. *Konseli: Jurnal Bimbingan Dan Konseling (E-Journal)*, 7(1), 73-80. <https://doi.org/10.24042/kons.v7i1.6300>

- Savadjan, S., Mohagheghi Kamal, S. H., Hasan Moradi, N., & Ghaedamini Harouni, G. (2018). The Relationship between Subjective Well-being and Quality of Educational Life among Students of the University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences in Tehran. *Social Welfare*, 18(69), 229-247. <https://doi.org/10.29252/refahj.18.69.247>
- Shamsi, M., & Nastiezaie, N. (2019). Evaluation of Mediating Role of Spiritual Intelligence in the Relationship between Social Capital and Psychological Capital of Graduate Students. *Journal of Medical Education Development*, 11(32), 22-33. <https://doi.org/10.29252/edcj.11.32.22>
- Sharifzadeh, M., & Abdullahzadeh, G. (2015). Components of Entrepreneurial Education Development in Higher Agricultural Education System. *Journal of Agricultural Education Administration Research*, 7(32), 96-112. <https://doi.org/10.22092/jaeer.2015.102960>
- Sheikholeslami, R., & Ghanbaritalab, M. (2019). Relationships between metacognitive knowledge and school well-being: Meditating role of academic emotions. *Journal of Applied Psychology*, 12(3), 375-395. https://apsy.sbu.ac.ir/article_96684.html
- Sjøvoll, J., & Pedersen, O. (2014). Entrepreneurial mindsets in entrepreneurial schools. *European Scientific Journal*, 1, 18-29. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/4070>
- Taghvaeinia, A. (2019). The Effectiveness of intervention based on positive education on the subjective wellbeing in students. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 6(1), 125-137. <https://doi.org/10.29252/shenakht.6.1.125>
- Talebzade, S., Soleymanpour Emran., M., & Esmaeilshad, B. (2019). The Relationship of Psychological Capital and Test Anxiety with Mediating Role of Self-Confidence of Students. *Educational Leadership & administration*, 13(1), 181-198. https://edu.gar.msar.iau.ir/article_665970.html?lang=en
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 290-305. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.002>
- Widlund, A., Tuominen, H., & Korhonen, J. (2018). Academic well-being, mathematics performance, and educational aspirations in lower secondary education: Changes within a school year. *Frontiers in Psychology*, 9, 297. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00297>
- Zeinali, S., Akbari, B., Sadeghi, A., & Moghtader, L. (2020). Structural Model of the Relationship between Transformational Capitals and Study Hope with Academic Welfare and Behavioral Inhibition with the Mediating Role of Academic Retention among University Volunteer Students. *Salāmat-i ijtimāi (Community Health)*, 8(1), 1-12. <https://doi.org/10.22037/ch.v8i1.31234>