

رابطه ادراک از محیط یادگیری با کیفیت و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۱۰/۲۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۲۵

تاریخ چاپ اولیه: ۱۴۰۵/۰۳/۳۰

تاریخ چاپ نهایی: ۱۴۰۵/۱۱/۰۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ادراک از محیط یادگیری با کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم منطقه ۱۵ شهر تهران بود. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه منطقه ۱۵ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که از میان آنان، ۱۸۵ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه ادراکات محیط یادگیری سوئینی و همکاران (۱۹۹۴)، پرسشنامه کیفیت تحصیلی اینلی و بورک (۱۹۹۲) و پرسشنامه سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون تک‌متغیره در نرم‌افزار SPSS-۲۸ تحلیل شدند. نتایج نشان داد بین ادراک از محیط یادگیری و کیفیت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($\beta=0.87, p<0.001$) و ادراک از محیط یادگیری توانست ۷۶٫۸ درصد از واریانس کیفیت تحصیلی را تبیین کند. همچنین بین ادراک از محیط یادگیری و سرزندگی تحصیلی نیز رابطه مثبت و معناداری مشاهده شد ($\beta=0.62, p<0.001$) و این متغیر ۳۹ درصد از تغییرات سرزندگی تحصیلی را پیش‌بینی نمود. یافته‌ها بیانگر آن بود که هرچه دانش آموزان محیط یادگیری خود را مطلوب‌تر و حمایت‌گرتر ادراک کنند، کیفیت و سرزندگی تحصیلی آنان افزایش می‌یابد. یافته‌های پژوهش نشان داد ادراک مثبت از محیط یادگیری نقش مهمی در ارتقای کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دارد. بنابراین، فراهم کردن محیط‌های آموزشی حمایتی، انگیزشی و مشارکت‌محور می‌تواند زمینه رشد تحصیلی، افزایش انگیزش و بهبود سلامت روانی دانش آموزان را فراهم سازد. توجه برنامه‌ریزان آموزشی و مدیران مدارس به بهبود شرایط فیزیکی، روانی و اجتماعی کلاس‌های درس می‌تواند به ارتقای عملکرد و رضایت تحصیلی دانش آموزان منجر شود.

کلیدواژگان: ادراک از محیط یادگیری، کیفیت تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، دانش آموزان، محیط

آموزشی.

HEALTH PSYCHOLOGY AND
BEHAVIORAL DISORDERS

روانشناسی سلامت و اختلالات رفتاری

زهرا رشوندی^۱، رضا سلمان‌پور نقبلری^{۲*}

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، موسسه آموزش عالی

ادیبان، گرمسار، ایران

۲. استادیار، گروه روانشناسی، موسسه آموزش عالی ادیبان،

گرمسار، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول:

Reza_salmanipoor@yahoo.com

شیوه استناددهی: رشوندی، زهرا، و سلمان‌پور نقبلری، رضا.

(۱۴۰۵). رابطه ادراک از محیط یادگیری با کیفیت و سرزندگی

تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم. *روانشناسی سلامت و**اختلالات رفتاری*، ۴(۶)، ۱۵-۱.

The Relationship Between Perception of the Learning Environment and Academic Quality and Academic Buoyancy Among Secondary School Students

Submit Date:
2026-01-10

Revise Date:
2026-05-02

Accept Date:
2026-05-15

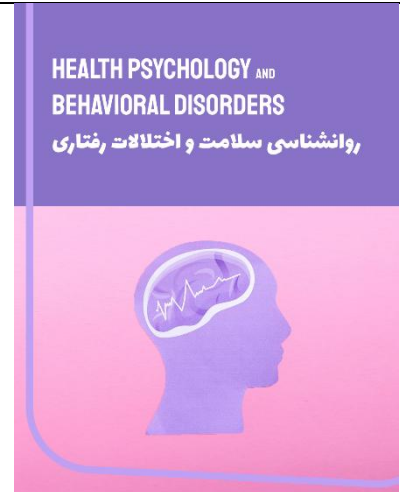
Initial Publish Date:
2026-06-20

Final Publish Date:
2027-01-21

Abstract

The present study aimed to investigate the relationship between students' perception of the learning environment and their academic quality and academic buoyancy among secondary school students in District 15 of Tehran. This applied study employed a descriptive correlational design. The statistical population consisted of all male and female secondary school students in District 15 of Tehran during the 2024–2025 academic year. A total of 185 students were selected through multistage cluster sampling. Data collection instruments included the Perceptions of Educational Environment Scale developed by Sweeney et al. (1994), the Quality of School Life Questionnaire by Ainley and Bourke (1992), and the Academic Buoyancy Scale by Martin and Marsh (2006). Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and simple linear regression in SPSS-28 software. The findings revealed a significant positive relationship between perception of the learning environment and academic quality ($\beta=0.87$, $p<0.001$), indicating that perception of the learning environment explained 76.8% of the variance in academic quality. Furthermore, a significant positive relationship was found between perception of the learning environment and academic buoyancy ($\beta=0.62$, $p<0.001$), with perception of the learning environment accounting for 39% of the variance in academic buoyancy. The results demonstrated that students who perceived their learning environment as more supportive and favorable reported higher levels of academic quality and academic buoyancy. The results highlighted the important role of students' positive perception of the learning environment in enhancing academic quality and academic buoyancy. Therefore, creating supportive, motivating, and participatory educational environments can contribute to students' academic development, motivation enhancement, and psychological well-being. Educational policymakers and school administrators are encouraged to improve the physical, psychological, and social aspects of classroom environments to foster students' academic success and satisfaction.

Keywords: *Perception of Learning Environment, Academic Quality, Academic Buoyancy, Students, Educational Environment.*

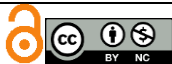


Zahra Rashvandi¹, Reza Salmanipour Noghlabary^{2*}

1. Master of Educational Psychology, Adiban Institute of Higher Education, Garmsar, Iran
2. Assistant professor, Department of Psychology, Adiban Institute of Higher Education, Garmsar, Iran

*Corresponding Author's Email:
Reza_salmanipour@yahoo.com

How to cite: Rashvandi, Z., & Salmanipour Noghlabary, R. (2027). The Relationship Between Perception of the Learning Environment and Academic Quality and Academic Buoyancy Among Secondary School Students. *Health Psychology and Behavioral Disorders*, 4(6), 1-15.



سلامت، پویایی و پیشرفت هر جامعه در گرو برخورداری از نظام آموزشی کارآمد و اثربخش است؛ نظامی که بتواند زمینه رشد شناختی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان را فراهم سازد و آنان را برای مواجهه با چالش‌های فردی و اجتماعی آماده کند. در عصر حاضر، آموزش صرفاً انتقال دانش نیست، بلکه فرآیندی چندبعدی است که هدف آن پرورش انسان‌های خلاق، توانمند، مستقل و سازگار با تغییرات پیچیده محیطی است (Afzali et al., 2023). یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی در دهه‌های اخیر، ارتقای کیفیت تجارب یادگیری دانش‌آموزان و ایجاد محیط‌های آموزشی حمایت‌گر و انگیزشی بوده است؛ زیرا شرایط و ویژگی‌های محیط آموزشی می‌تواند بر نگرش‌ها، انگیزش، عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان اثرگذار باشد (Singh et al., 2023). در همین راستا، پژوهشگران حوزه روان‌شناسی تربیتی و علوم آموزشی بر این باورند که موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تنها به توانایی‌های شناختی محدود نمی‌شود، بلکه عوامل محیطی، روان‌شناختی و اجتماعی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در این زمینه ایفا می‌کنند (York et al., 2019).

یکی از متغیرهای مهمی که در سال‌های اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده، ادراک از محیط یادگیری است. ادراک از محیط یادگیری به برداشت ذهنی دانش‌آموزان از ویژگی‌های فیزیکی، روانی، اجتماعی و آموزشی محیط مدرسه و کلاس اشاره دارد و بیانگر میزان مطلوبیت و حمایت‌گری محیط آموزشی از دیدگاه آنان است (Prosser & Trigwell, 2017). این مفهوم نه تنها شامل امکانات و شرایط فیزیکی کلاس و مدرسه می‌شود، بلکه کیفیت تعاملات معلم و دانش‌آموز، روابط همسالان، شیوه تدریس، حمایت اجتماعی، احساس تعلق و فرصت مشارکت در فعالیتهای یادگیری را نیز در بر می‌گیرد (Singh et al., 2023). در واقع، آنچه بر رفتار و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد، صرفاً محیط واقعی نیست، بلکه برداشت و تفسیر آنان از محیط آموزشی است (Prosser & Trigwell, 2017). مطالعات نشان داده‌اند که محیط‌های آموزشی مثبت و حمایت‌گر می‌توانند احساس امنیت روانی، انگیزش، مشارکت فعال و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهند و زمینه موفقیت آنان را فراهم سازند (Burger & Naude, 2023). در مقابل، محیط‌های آموزشی نامطلوب و فاقد حمایت روانی ممکن است موجب کاهش انگیزه، افت عملکرد تحصیلی و بروز مشکلات هیجانی و رفتاری شوند (Karshki et al., 2024). از این رو، توجه به کیفیت محیط یادگیری و نحوه ادراک دانش‌آموزان از آن، یکی از مؤلفه‌های اساسی در ارتقای اثربخشی نظام آموزشی محسوب می‌شود.

پژوهش‌های متعددی نقش ادراک از محیط یادگیری را در پیامدهای تحصیلی و روان‌شناختی دانش‌آموزان تأیید کرده‌اند. برای مثال، کرامتی و همکاران نشان دادند که جو مدرسه و ادراک مثبت از محیط آموزشی با خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد و می‌تواند به ارتقای عملکرد آموزشی آنان منجر شود (Keramati et al., 2021). همچنین کارشکی و همکاران گزارش کردند که ادراک مثبت از کیفیت کلاس با نگرش تحصیلی مطلوب دانش‌آموزان ارتباط معنادار دارد (Karshki et al., 2024). نودهانی و آذرگون نیز در پژوهش خود نشان دادند که ادراک از محیط یادگیری می‌تواند از طریق افزایش خوش‌بینی تحصیلی و خودکارآمدی، بر عملکرد و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشد (Nodehani & Azargoon, 2024).

یکی دیگر از متغیرهای مهم در حوزه آموزش، کیفیت تحصیلی یا کیفیت زندگی در مدرسه است. کیفیت تحصیلی به احساس رضایت، رفاه و بهزیستی دانش‌آموزان از تجارب روزمره آنان در محیط مدرسه اشاره دارد و شامل ارزیابی کلی آنان از جنبه‌های مثبت و منفی زندگی تحصیلی است (Ainley, 2022). این مفهوم نشان‌دهنده میزان رضایت دانش‌آموزان از روابط اجتماعی، فعالیتهای آموزشی، حمایت معلمان و تجربه کلی آنان از حضور در مدرسه است (Karatzias et al., 2023). کیفیت تحصیلی به عنوان شاخصی از سلامت روان و رضایت از زندگی مدرسه‌ای، نقش مهمی در انگیزش، پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارد (Malin & Linnakyla, 2023).

در دهه‌های اخیر، توجه به کیفیت تحصیلی در نظام‌های آموزشی جهان افزایش یافته است؛ زیرا پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که کیفیت زندگی مدرسه‌ای بالاتری را تجربه می‌کنند، از انگیزش تحصیلی، عملکرد آموزشی و سلامت روان بیشتری برخوردارند (Ghotra et

(al., 2022). آینلی بیان می‌کند که کیفیت تحصیلی می‌تواند نقش مهمی در رشد اجتماعی و هیجانی نوجوانان داشته باشد و زمینه مشارکت فعال آنان در فرایند یادگیری را فراهم سازد (Ainley, 2022). همچنین کاراتزیاس و همکاران در مطالعه‌ای بین‌فرهنگی نشان دادند که کیفیت زندگی در مدرسه با احساس تعلق، رضایت تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان ارتباط مستقیم دارد (Karatzias et al., 2023). در این میان، محیط یادگیری به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کیفیت تحصیلی شناخته می‌شود. محمدیان و همکاران نشان دادند که محیط یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی اثر معناداری بر کیفیت زندگی در مدرسه دارد و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای در این رابطه ایفا می‌کند (Mohammadian et al., 2024). همچنین پژوهش‌های دیگر حاکی از آن است که ادراک مثبت از محیط آموزشی می‌تواند احساس رضایت، موفقیت و تعلق دانش‌آموزان را افزایش داده و کیفیت تجارب تحصیلی آنان را بهبود بخشد (Karshki et al., 2024).

علاوه بر کیفیت تحصیلی، سرزندگی تحصیلی نیز از جمله مفاهیمی است که در چارچوب روان‌شناسی مثبت‌گرا مورد توجه قرار گرفته است. سرزندگی تحصیلی به توانایی دانش‌آموزان در مقابله موفقیت‌آمیز با چالش‌ها، فشارها و موانع روزمره تحصیلی اشاره دارد (Martin & Marsh, 2020). دانش‌آموزان دارای سرزندگی تحصیلی بالا، در برابر ناکامی‌ها و دشواری‌های آموزشی انعطاف‌پذیرتر هستند و می‌توانند انگیزه، امید و تلاش خود را حفظ کنند (Sohrabi & Asadzadeh, 2024). این مفهوم نقش محافظتی مهمی در برابر فرسودگی تحصیلی، اضطراب و افت عملکرد دارد و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در شرایط دشوار نیز عملکرد مطلوب خود را حفظ کنند (Martin & Marsh, 2020). پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که سرزندگی تحصیلی با انگیزش، خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی و سلامت روان رابطه مثبت دارد. سهرابی و اسدزاده نشان دادند که مهارت‌های ارتباطی و خودکارآمدی تحصیلی می‌توانند سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند (Sohrabi & Asadzadeh, 2024). همچنین ابوالمجد و بلتون دریافتند که راهبردهای آموزشی نوین و محیط‌های یادگیری فعال می‌توانند سرزندگی تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان را افزایش دهند (Abu Al-majd & Belton, 2024). در مطالعه‌ای دیگر، السید فرید عمر و همکاران نشان دادند که استفاده از روش‌های آموزشی تعاملی موجب افزایش سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی و پیشرفت آموزشی دانشجویان می‌شود (Elsayed Farid Amr et al., 2023).

از سوی دیگر، پژوهشگران بر نقش محیط یادگیری در شکل‌گیری سرزندگی تحصیلی تأکید کرده‌اند. صدری دمیرچی و همکاران گزارش کردند که ادراک مثبت از محیط یادگیری می‌تواند سرزندگی تحصیلی دانشجویان را به طور معناداری پیش‌بینی کند (Sadri Demirchi et al., 2023). شفیع‌ی ثابت و همکاران نیز نشان دادند که ادراک از ساختار کلاس و کیفیت تجارب یادگیری با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت دارد (Shafiei Sabet et al., 2024). این یافته‌ها نشان می‌دهد که محیط‌های آموزشی حمایت‌گر، منظم و مشارکت‌محور می‌توانند زمینه افزایش انرژی روانی، امید و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم آورند.

امروزه نظام‌های آموزشی با چالش‌های متعددی از جمله افت انگیزش، کاهش مشارکت تحصیلی و فرسودگی روانی دانش‌آموزان مواجه هستند. در چنین شرایطی، توجه به عواملی که می‌توانند کیفیت تجارب تحصیلی و سرزندگی دانش‌آموزان را ارتقا دهند، اهمیت فراوانی دارد (Benden & Ledermann, 2022). پژوهشگران معتقدند که محیط‌های یادگیری مطلوب، فرصت‌های مناسبی برای تعامل، خلاقیت، مشارکت و تجربه موفقیت فراهم می‌کنند و از این طریق می‌توانند موجب افزایش درگیری تحصیلی و انگیزش یادگیرندگان شوند (Torkmand et al., 2023). همچنین محیط‌های آموزشی مثبت می‌توانند با تقویت احساس تعلق و امنیت روانی، از بروز مشکلات هیجانی و تحصیلی جلوگیری کنند (Amjad Zobordast et al., 2019).

علاوه بر این، تحولات فناوری و تغییرات گسترده اجتماعی در سال‌های اخیر، انتظارات جدیدی را از نظام آموزشی ایجاد کرده است. دانش‌آموزان امروزی نیازمند محیط‌های یادگیری پویا، تعاملی و انعطاف‌پذیر هستند که بتواند نیازهای شناختی و هیجانی آنان را پاسخ دهد (Saura et al., 2023). در چنین فضایی، کیفیت محیط آموزشی و نحوه ادراک دانش‌آموزان از آن، اهمیت بیشتری یافته است. محیط‌هایی که فرصت

خلاقیت، استقلال، تعامل و حمایت اجتماعی را فراهم می‌کنند، می‌توانند به رشد تحصیلی و روانی دانش‌آموزان کمک شایانی نمایند (Afzali et al., 2023).

با وجود اهمیت بالای متغیرهای ادراک از محیط یادگیری، کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی، همچنان خلأهای پژوهشی قابل توجهی در این حوزه وجود دارد. بسیاری از مطالعات پیشین هر یک از این متغیرها را به صورت جداگانه بررسی کرده‌اند و پژوهش‌های اندکی به بررسی همزمان رابطه ادراک از محیط یادگیری با کیفیت و سرزندگی تحصیلی پرداخته‌اند. همچنین بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها در محیط‌های دانشگاهی انجام شده و تحقیقات محدودتری در میان دانش‌آموزان دوره متوسطه صورت گرفته است (Mohammadian et al., 2024; Sadri Demirchi et al., 2023). از سوی دیگر، تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی می‌تواند بر نحوه ادراک دانش‌آموزان از محیط آموزشی و پیامدهای آن اثرگذار باشد؛ بنابراین انجام پژوهش در بسترهای فرهنگی مختلف ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ادراک از محیط یادگیری با کیفیت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم انجام شد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا، توصیفی از نوع همبستگی چندگانه بود که در آن رابطه بین سه متغیر ادراک از محیط یادگیری، کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی بررسی گردید. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه منطقه ۱۵ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ به تعداد ۱۳۲۲ نفر بود. نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد؛ بدین صورت که از میان ۱۱۸ مدرسه متوسطه دوم منطقه (۵۵ مدرسه پسرانه و ۶۳ مدرسه دخترانه)، ابتدا ۲۰ مدرسه پسرانه و ۲۰ مدرسه دخترانه و سپس از هر خوشه، ۳ مدرسه پسرانه و ۳ مدرسه دخترانه به طور تصادفی انتخاب گردید و با فرض ۳۰ دانش‌آموز در هر مدرسه، پرسشنامه‌ها اجرا شد. پرسشنامه ادراکات محیط یادگیری (PES-HS): این پرسشنامه توسط سوئینی و همکاران (۱۹۹۴) ساخته شده و دارای ۴۴ گویه در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت است که پنج عامل مشغولیت، عضویت، اصالت، مالکیت و حمایت را می‌سنجد. روایی محتوایی آن توسط متخصصان تأیید شده و پایایی آن با آلفای کرونباخ در پژوهش‌های مختلف بین ۰،۷۹ تا ۰،۸۵ گزارش گردیده است.

پرسشنامه کیفیت تحصیلی اینلی و بورک (۱۹۹۲): این ابزار شامل ۳۹ گویه با طیف پنج درجه‌ای لیکرت است و هفت مؤلفه رضایت کلی، عاطفه منفی، مدرس، همبستگی اجتماعی، فرصت، موفقیت و ماجرا را اندازه‌گیری می‌کند. پایایی پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰،۷۷ و روایی آن با تحلیل عاملی تأییدی ۰،۸۱ گزارش شده است.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶): این مقیاس دارای ۹ سؤال بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) بوده و نمره بالا در آن نشان‌دهنده سرزندگی تحصیلی بیشتر است (دامنه نمرات ۹ تا ۴۵). پایایی ابزار با آلفای کرونباخ ۰،۸۰ و بازآزمایی ۰،۷۳ محاسبه شده و در پژوهش‌های داخلی ضرایب پایایی بین ۰،۷۰ تا ۰،۸۶ گزارش گردیده است.

در این پژوهش، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی شامل توزیع فراوانی، نمودارها، شاخص‌های مرکزی (میانگین) و شاخص‌های پراکندگی (انحراف معیار) به منظور توصیف و طبقه‌بندی داده‌ها استفاده گردید. در ادامه، پیش‌فرض‌های لازم برای تحلیل استنباطی شامل شاخص‌های کجی و کشیدگی و آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها مورد ارزیابی قرار گرفت. با توجه به نرمال بودن داده‌ها و احراز شرایط لازم برای آزمون‌های پارامتریک، به منظور تعیین همبستگی بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون تک‌متغیره با استفاده از نرم‌افزار SPSS-28 استفاده شد.

جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب آلفای کرونباخ مؤلفه‌های ادراک محیط یادگیری، کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد آلفای کرونباخ ادراک محیط یادگیری، کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی

متغیر	مولفه	میانگین	انحراف معیار	آلفای کرونباخ
ادراک	مشغولیت	۱۶/۱۹	۲/۰۲	۰/۷۵
محیط	عضویت	۸۶/۲۰	۲/۰۱	۰/۷۱
یادگیری	اصالت	۵۹/۴۴	۴/۷۵	۰/۸۳
	مالکیت	۹/۸۶	۲/۰۱۸	۰/۷۹
	حمایت	۳۶/۴۳	۴/۷۴	۰/۷۱
	ادراک محیط یادگیری	۲۰۸/۱۳	۱۳/۹۸	۰/۸۲
کیفیت	رضایت کلی	۲۳/۲۸	۵/۰۱	۰/۸۹
تحصیلی	عاطفه منفی	۱۱/۱۵	۲/۷۲	۰/۷۵
	مدرس دوره	۱۶/۸۰	۲/۳۴	۰/۷۴
	همبستگی اجتماعی	۲۳/۱۲	۵/۶۱	۰/۷۹
	فرصت	۱۳/۶۰	۲/۳۹	۰/۷۳
	موفقیت	۱۲/۱۵	۲/۳	۰/۷۶
	ماجرا	۱۳/۸۳	۲/۲۴	۰/۷۸
	کیفیت تحصیلی	۱۱۳/۹۵	۱۶/۱۴	۰/۸۰
	سرزندگی تحصیلی	۳۳/۹۷	۲/۲۴	۰/۷۴

جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضریب آلفای کرونباخ متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد، همچنان که ملاحظه می‌شود ضرایب آلفای کرونباخ همه متغیرها بالاتر از ۰/۷ است. این موضوع بیانگر همسانی درونی گویه‌های پرسشنامه‌های مورد استفاده برای سنجش متغیرهای پژوهش حاضر است.

جدول ۲: نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف متغیرها

متغیرها	کولموگروف اسمیرنوف		نتایج آزمون
	آماره Z	سطح معناداری	
مشغولیت	۱/۳۵	۰/۰۶۱	توزیع داده‌ها نرمال است
عضویت	۱/۴۳	۰/۳۳	توزیع داده‌ها نرمال است
اصالت	۱/۵۵	۰/۱۶	توزیع داده‌ها نرمال است
مالکیت	۰/۹۲۷	۰/۰۸۷	توزیع داده‌ها نرمال است
حمایت	۱/۲۶	۰/۰۵۲	توزیع داده‌ها نرمال است
ادراک محیط یادگیری	۰/۶۵	۰/۷۰	توزیع داده‌ها نرمال است
رضایت کلی	۱/۳۶	۰/۰۶۳	توزیع داده‌ها نرمال است
عاطفه منفی	۱/۴۲	۰/۳۶	توزیع داده‌ها نرمال است
مدرس دوره	۰/۰۷	۰/۰۷۱	توزیع داده‌ها نرمال است
همبستگی اجتماعی	۰/۰۵۹	۰/۰۸	توزیع داده‌ها نرمال است
فرصت	۰/۲۰	۰/۴۲	توزیع داده‌ها نرمال است
موفقیت	۰/۳۲	۰/۷۶	توزیع داده‌ها نرمال است
ماجرا	۰/۱۲	۰/۹۳	توزیع داده‌ها نرمال است
کیفیت تحصیلی	۰/۰۶۶	۰/۹۲۵	توزیع داده‌ها نرمال است
سرزندگی تحصیلی	۰/۰۶	۰/۱۶	توزیع داده‌ها نرمال است

با توجه به جدول ۲ به طور کلی با توجه به مقادیر بدست آمده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، توزیع تمامی متغیرها با توجه به سطح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵، نرمال است. با توجه به نرمالی داده های شرایط لازم برای استفاده از آزمون های پارامتریک به طور مشخص برای تعیین همبستگی از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون تک متغیره استفاده می گردد.

جدول ۳ خلاصه یافته های تحلیل رگرسیون برای بررسی رابطه بین کیفیت تحصیلی با ادراک از محیط یادگیری

شاخص متغیر مستقل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
رگرسیون	۳۷۸۵۶/۵۴	۱	۳۷۸۵۶/۵۴	۶۱۱/۰۲	۰/۰۰۰
باقیمانده	۱۱۳۳۷/۸۵	۱۸۳	۶۱/۹۷		
کل	۴۹۱۹۴/۴۰	۱۸۴			

مطابق جدول ۳: با توجه به سطح معنی داری $Si\ g=0/000$ که کمتر از $(\alpha=0/01)$ یعنی $(sig < \alpha)$ می توان دریافت که فرض H_0 رد و فرض H_1 تایید می شود. بنابراین فرض خطی بودن رابطه متغیر مستقل با متغیر وابسته تایید می شود.

جدول ۴: خلاصه نتایج رگرسیون تک متغیره

متغیر پیش بین	ضریب همبستگی	مجدور ضریب	مجدور ضریب	خطای استاندارد	ضریب بتا	ضریب t	معناداری	دوربین واتسون	هم خطی داده ها
چندگان R_0	۰/۸۷۷	۰/۷۷۰	۰/۷۶۸	۷/۸۷	۰/۸۷	۲۴/۷۱	۰/۰۰۱	۱/۹۹	۱
چندگانه R_0	۰/۸۷۷	۰/۷۷۰	۰/۷۶۸	۷/۸۷	۰/۸۷	۲۴/۷۱	۰/۰۰۱	۱/۹۹	۱

بر پایه آنچه که در جدول ارائه شده، همبستگی کلی بین متغیرهای تحقیق برابر ۰/۸۷۷ می باشد که نشان دهنده همبستگی متوسط بین متغیرهای تحقیق می باشد. همچنین مقدار ضریب همبستگی تعدیل شده برابر است با ۰/۷۶۸ به این معنی که ادراک از محیط یادگیری فقط ۷۶/۸ درصد از تغییرات کیفیت تحصیلی را به خود اختصاص می دهد. همچنین با هدف تعیین تفاوت بین مقادیر واقعی و مقادیر پیش بینی شده با مدل رگرسیون، از آماره دوربین واتسون استفاده شد، که برابر با ۱/۹۹ بود که این مقدار در دامنه بین ۱ تا ۳، نشان از مستقل بودن خطاها داشته است. در مقادیر VI F در تمامی مسیر و متغیرها دارای تورم واریانس نبوده و همچنین ضریب تحمل بالا دارند. در نتیجه، مقدار ضریب تحمل بالا و تورم واریانس پایین، نشان دهنده عدم هم خطی بودن و مناسب بودن مدل رگرسیون است.

جدول ۵: خلاصه یافته های تحلیل رگرسیون برای بررسی رابطه بین سرزندگی تحصیلی با ادراک از محیط یادگیری

شاخص/متغیر مستقل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
رگرسیون	۳۶۳/۰۴	۱	۳۶۳/۰۴	۱۱۸/۴۵	۰/۰۰۰
باقیمانده	۵۶۰/۸۷	۱۸۳	۳/۰۶		
کل	۹۲۳/۹۱	۱۸۴			

^۱ Kolmogorov-Smirnov (K-S)

مطابق جدول ۵: با توجه به سطح معنی داری $sig = 0/000$ که کمتر از $(\alpha = 0/01)$ یعنی $(sig < \alpha)$ می توان دریافت که فرض H_0 رد و فرض H_1 تایید می شود. بنابراین فرض خطی بودن رابطه متغیر مستقل با متغیر وابسته تایید می شود.

جدول ۶: خلاصه نتایج رگرسیون تک متغیره

متغیر	ضریب	مجذور	خطای	ضریب بتا	ضریب t	معناداری	دوربین	هم خطی داده ها
پیش بین	همبست	ضریب	استاندارد	استاندارد	ضریب t	واتسون		
	گی	همبستگی	برآورد	شده	(Beta)			
	چندگانه	چندگانه R	ی					
	R	۲	چندگانه					
			تعدیل					
			شده					
ادراک از محیط یادگیری	۰/۶۲۷	۰/۳۹۳	۰/۳۹۰	۱/۷۵	۰/۶۲۷	۱۰/۸۸	۰/۰۰۱	۱/۱۴
تورانس	۱							۱
VIF								۱

بر پایه آنچه که در جدول ارائه شده، همبستگی کلی بین متغیرهای تحقیق برابر ۰/۶۲۷ می باشد که نشان دهنده همبستگی متوسط بین متغیرهای تحقیق می باشد. همچنین مقدار ضریب همبستگی تعدیل شده برابر است با ۰/۳۹۰ به این معنی که ادراک از محیط یادگیری فقط ۳۹ درصد از تغییرات سرزندگی تحصیلی را به خود اختصاص می دهد. همچنین با هدف تعیین تفاوت بین مقادیر واقعی و مقادیر پیش بینی شده با مدل رگرسیون، از آماره دوربین واتسون استفاده شد، که برابر با ۱/۱۴ بود که این مقدار در دامنه بین ۱ تا ۳، نشان از مستقل بودن خطاها داشته است. در مقادیر VIF در تمامی مسیر و متغیرها دارای تورم واریانس نبوده و همچنین ضریب تحمل بالا دارند، در نتیجه، مقدار ضریب تحمل بالا و تورم واریانس پایین، نشان دهنده عدم هم خطی بودن و مناسب بودن مدل رگرسیون است. به عبارت دیگر، می توان چنین نتیجه گرفت: سرزندگی و کیفیت تحصیلی به صورت مثبت و در سطح معناداری ۰/۰۰۱ با متغیر ادراک از محیط یادگیری دانش آموزان دوره متوسطه دوم منطقه ۱۵ تهران رابطه دارند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ادراک از محیط یادگیری با کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم انجام شد. یافته های پژوهش نشان داد که بین ادراک از محیط یادگیری و کیفیت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که ادراک از محیط یادگیری می تواند سرزندگی تحصیلی دانش آموزان را نیز به طور مثبت و معنادار پیش بینی کند. به بیان دیگر، هرچه دانش آموزان محیط آموزشی خود را مطلوب تر، حمایت گراتر، منظم تر و انگیزشی تر ادراک کنند، از کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی بیشتری برخوردار خواهند بود. این یافته ها نشان دهنده اهمیت محیط آموزشی در شکل گیری نگرش ها، هیجانات، انگیزش و تجارب تحصیلی دانش آموزان است و تأکید می کند که محیط یادگیری صرفاً بستری فیزیکی برای آموزش نیست، بلکه فضایی روان شناختی و اجتماعی است که می تواند کیفیت عملکرد و سلامت روان تحصیلی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار دهد.

یافته نخست پژوهش حاضر مبنی بر وجود رابطه مثبت بین ادراک از محیط یادگیری و کیفیت تحصیلی با نتایج پژوهش های محمدیان و همکاران، کارشکی و همکاران، کرامتی و همکاران، آینلی، ملین و لیناکیلا، کاراتزیاس و همکاران و گوترا و همکاران همسو و هماهنگ است (Ainley, 2022; Ghotra et al., 2022; Karatzias et al., 2023; Karshki et al., 2024; Keramati et al., 2021;) (Malin & Linnakyla, 2023; Mohammadian et al., 2024). این همسویی نشان می دهد که ادراک مثبت از محیط یادگیری می تواند نقش تعیین کننده ای در رضایت تحصیلی، احساس تعلق، انگیزش و بهزیستی دانش آموزان داشته باشد. در تبیین این یافته می توان

بیان کرد که محیط آموزشی مطلوب با فراهم آوردن شرایط روانی و اجتماعی مناسب، احساس امنیت، ارزشمندی و مشارکت را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و همین امر موجب می‌شود آنان تجربه مثبت‌تری از زندگی تحصیلی خود داشته باشند. زمانی که دانش‌آموزان احساس کنند معلمان از آنان حمایت می‌کنند، فرصت مشارکت در کلاس را دارند و روابط اجتماعی مطلوبی را تجربه می‌کنند، نگرش مثبت‌تری نسبت به مدرسه پیدا می‌کنند و در نتیجه کیفیت تحصیلی آنان افزایش می‌یابد.

از سوی دیگر، محیط یادگیری مطلوب می‌تواند نیازهای اساسی روان‌شناختی دانش‌آموزان از جمله احساس تعلق، شایستگی و خودمختاری را تأمین کند. در چنین محیطی، دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای ابراز توانایی‌ها، مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و تجربه موفقیت پیدا می‌کنند که این امر منجر به رضایت بیشتر از محیط مدرسه و کیفیت بالاتر زندگی تحصیلی می‌شود (Ainley, 2022). همچنین کلاس‌های درس حمایت‌گر و تعاملی می‌توانند از بروز احساس انزوا، اضطراب و ناکامی تحصیلی جلوگیری کنند و زمینه رشد اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان را فراهم آورند (Karatzias et al., 2023).

در تبیین دقیق‌تر این یافته می‌توان اشاره کرد که ادراک مثبت از محیط یادگیری سبب افزایش درگیری تحصیلی و مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری می‌شود. زمانی که دانش‌آموز احساس کند محیط کلاس برای یادگیری، پرسشگری و خلاقیت امن است، انگیزش بیشتری برای حضور فعال در فعالیت‌های آموزشی پیدا می‌کند و این امر به ارتقای کیفیت تجارب تحصیلی او منجر می‌شود (Torkmand et al., 2023). همچنین وجود تعامل مثبت میان معلم و دانش‌آموز و حمایت هیجانی معلمان می‌تواند اعتمادبه‌نفس و احساس شایستگی دانش‌آموزان را تقویت کرده و کیفیت تحصیلی آنان را افزایش دهد (Amjad Zobordast et al., 2019).

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که ادراک از محیط یادگیری با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج مطالعات صدری دمیچی و همکاران، شفیعی ثابت و همکاران، سهرابی و اسدزاده، مارتین و مارش، ابوالمجد و بلتون و السید فرید عمر و همکاران همسو است (Abu Al-majd & Belton, 2024; Elsayed Farid Amr et al., 2023; Martin & Marsh, 2020; Sadri Demirchi, 2024; Sohrabi & Asadzadeh, 2024; Shafiei Sabet et al., 2024; et al., 2023). این یافته نشان می‌دهد که محیط آموزشی می‌تواند به عنوان عاملی محافظت‌کننده در برابر فشارها و چالش‌های تحصیلی عمل کند و زمینه سازگاری و پایداری روانی دانش‌آموزان را فراهم آورد. در توضیح این یافته می‌توان بیان کرد که سرزندگی تحصیلی به توانایی دانش‌آموز در حفظ انگیزه، امید و تلاش در مواجهه با مشکلات روزمره تحصیلی اشاره دارد (Martin & Marsh, 2020). محیط‌های یادگیری مثبت و حمایت‌گر می‌توانند احساس کارآمدی، امید و خوش‌بینی را در دانش‌آموزان افزایش دهند و از این طریق موجب ارتقای سرزندگی تحصیلی شوند. هنگامی که دانش‌آموزان در محیط آموزشی خود احساس حمایت، احترام و پذیرش می‌کنند، توانایی بیشتری برای مقابله با ناکامی‌ها و استرس‌های تحصیلی خواهند داشت. در مقابل، محیط‌های آموزشی تنش‌زا و فاقد حمایت روانی می‌توانند احساس فرسودگی، درماندگی و بی‌انگیزگی را در دانش‌آموزان تقویت کنند.

همچنین می‌توان گفت که ادراک مثبت از محیط یادگیری، فرصت تجربه موفقیت‌های کوچک و تدریجی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌سازد و این موفقیت‌ها به افزایش اعتمادبه‌نفس و پایداری تحصیلی آنان منجر می‌شود. دانش‌آموزانی که محیط یادگیری خود را مطلوب ارزیابی می‌کنند، معمولاً نگرش مثبت‌تری نسبت به توانایی‌های خود دارند و در مواجهه با چالش‌های آموزشی کمتر دچار ناامیدی می‌شوند (Sohrabi, 2024; Asadzadeh, 2024). این موضوع به ویژه در دوره نوجوانی اهمیت زیادی دارد؛ زیرا نوجوانان در این مرحله از رشد با تغییرات هیجانی و اجتماعی گسترده‌ای مواجه هستند و محیط آموزشی می‌تواند نقش مهمی در حمایت روانی آنان ایفا کند.

یافته‌های پژوهش حاضر همچنین نشان می‌دهد که محیط‌های آموزشی پویا، خلاق و تعاملی می‌توانند انرژی روانی و انگیزش درونی دانش‌آموزان را افزایش دهند. استفاده از روش‌های آموزشی فعال، فرصت تعامل با همسالان، مشارکت در فعالیت‌های گروهی و تجربه استقلال در یادگیری می‌تواند موجب افزایش اشتیاق و سرزندگی تحصیلی شود (Abu Al-majd & Belton, 2024). در همین راستا، پژوهش السید فرید عمر

و همکاران نشان داد که استفاده از راهبردهای آموزشی نوین و تعاملی می‌تواند به طور معناداری سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی دانشجویان را افزایش دهد (Elsayed Farid Amr et al., 2023).

از منظر نظری نیز نتایج پژوهش حاضر را می‌توان در چارچوب نظریه‌های یادگیری اجتماعی و رویکردهای روان‌شناسی مثبت‌گرا تبیین کرد. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی، محیط آموزشی نقش مهمی در شکل‌گیری نگرش‌ها، رفتارها و هیجانات دانش‌آموزان دارد و تعاملات مثبت اجتماعی می‌تواند زمینه رشد روانی و تحصیلی آنان را فراهم سازد (Prosser & Trigwell, 2017). همچنین روان‌شناسی مثبت‌گرا بر اهمیت عوامل محافظت‌کننده مانند امید، تاب‌آوری و سرزندگی تأکید دارد و محیط یادگیری مطلوب می‌تواند بستری برای رشد این ویژگی‌های مثبت فراهم آورد (Martin & Marsh, 2020).

نتایج این پژوهش همچنین با مطالعات مرتبط با موفقیت تحصیلی همخوانی دارد. یورک و همکاران بیان کردند که موفقیت تحصیلی مفهومی چندبعدی است و علاوه بر توانایی‌های شناختی، عوامل محیطی و روان‌شناختی نیز در آن نقش دارند (York et al., 2019). همچنین بندن و لدرمن نشان دادند که مسیرهای انگیزشی دانش‌آموزان می‌تواند تحت تأثیر ارزیابی آنان از محیط آموزشی قرار گیرد (Benden & Ledermann, 2022). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که ادراک مثبت از محیط یادگیری نه تنها کیفیت و سرزندگی تحصیلی را افزایش می‌دهد، بلکه زمینه موفقیت آموزشی و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را نیز فراهم می‌سازد.

از سوی دیگر، یافته‌های این پژوهش اهمیت نقش معلمان و مدیران مدارس را در ایجاد محیط‌های آموزشی مثبت برجسته می‌سازد. معلمان از طریق شیوه تدریس، نحوه تعامل با دانش‌آموزان، ایجاد فرصت مشارکت و حمایت هیجانی می‌توانند بر ادراک دانش‌آموزان از محیط یادگیری اثرگذار باشند. همچنین مدیران مدارس با فراهم کردن امکانات آموزشی مناسب، ایجاد فضای روانی امن و تقویت فرهنگ مشارکت می‌توانند کیفیت محیط آموزشی را ارتقا دهند. در واقع، محیط یادگیری مطلوب حاصل تعامل میان عوامل فیزیکی، آموزشی و اجتماعی است و بهبود هر یک از این ابعاد می‌تواند بر کیفیت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت داشته باشد (Singh et al., 2023).

به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ادراک از محیط یادگیری یکی از عوامل کلیدی در ارتقای کیفیت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان است. بنابراین توجه به کیفیت محیط آموزشی و تلاش برای ایجاد فضایی حمایت‌گر، انگیزشی و مشارکت‌محور می‌تواند نقش مهمی در بهبود تجربه تحصیلی، افزایش انگیزش و ارتقای سلامت روان دانش‌آموزان ایفا کند.

پژوهش حاضر همانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی همراه بود. نخست آنکه جامعه آماری پژوهش محدود به دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه ۱۵ شهر تهران بود؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر مناطق جغرافیایی و فرهنگی باید با احتیاط انجام گیرد. دوم، داده‌های پژوهش بر اساس ابزارهای خودگزارشی جمع‌آوری شد و این مسئله ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی و تمایل آزمودنی‌ها به ارائه پاسخ‌های مطلوب اجتماعی قرار گرفته باشد. همچنین ماهیت مقطعی پژوهش امکان بررسی روابط علی میان متغیرها را محدود می‌سازد. افزون بر این، برخی متغیرهای مداخله‌گر مانند وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده، سبک‌های فرزندپروری و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان در این پژوهش کنترل نشدند که می‌تواند بر نتایج اثرگذار باشد.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با استفاده از طرح‌های طولی و آزمایشی، روابط علی میان ادراک از محیط یادگیری، کیفیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی را بررسی کنند. همچنین انجام پژوهش در سایر مقاطع تحصیلی و در شهرها و فرهنگ‌های مختلف می‌تواند به تعمیم‌پذیری بیشتر یافته‌ها کمک کند. بررسی نقش متغیرهای میانجی و تعدیل‌گر مانند خودکارآمدی، تاب‌آوری، حمایت اجتماعی، انگیزش تحصیلی و سبک‌های تدریس معلمان نیز می‌تواند در تبیین بهتر روابط میان متغیرها مؤثر باشد. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران از روش‌های ترکیبی و کیفی برای شناخت عمیق‌تر تجربه دانش‌آموزان از محیط یادگیری استفاده کنند.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، به مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی پیشنهاد می‌شود شرایط فیزیکی و روانی مدارس را به گونه‌ای بهبود بخشند که احساس امنیت، تعلق و مشارکت در دانش‌آموزان تقویت شود. همچنین برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان در زمینه مهارت‌های

ارتباطی، مدیریت کلاس و روش‌های تدریس تعاملی می‌تواند به ایجاد محیط‌های یادگیری مثبت کمک کند. فراهم کردن فرصت مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیتهای آموزشی، توجه به نیازهای هیجانی آنان و تقویت روابط مثبت میان معلم و دانش‌آموز نیز می‌تواند زمینه ارتقای کیفیت و سرزندگی تحصیلی را فراهم سازد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران از تمامی شرکت‌کنندگان که در اجرای پژوهش حاضر کمک نمودند نهایت قدردانی و سپاس را دارند.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

چکیده گسترده

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Educational systems play a fundamental role in shaping the psychological, social, and academic development of students. In contemporary educational settings, academic success is no longer viewed merely as obtaining high grades; rather, it encompasses a broad range of cognitive, emotional, motivational, and social outcomes (York et al., 2019). Researchers have increasingly emphasized that students' perceptions of their educational experiences significantly influence their academic functioning and psychological well-being. Among the variables associated with students' academic adjustment, perception of the learning environment has attracted considerable attention due to its relationship with motivation, engagement, academic quality, and psychological resilience (Singh et al., 2023).

Perception of the learning environment refers to students' subjective evaluation of the psychological, social, and instructional characteristics of their educational setting (Prosser & Trigwell, 2017). This concept includes students' perceptions of teacher support, classroom participation, social interactions, instructional methods, and opportunities for engagement in learning activities. Educational researchers argue that students' behavioral and emotional responses are influenced more strongly by their perceptions of the environment than by the objective characteristics of the environment itself (Prosser & Trigwell, 2017). Therefore, understanding how students perceive their learning environment is essential for improving educational outcomes and promoting academic well-being.

Previous studies have shown that positive learning environments contribute significantly to students' academic motivation, satisfaction, emotional adjustment, and academic achievement (Burger & Naude, 2023). Supportive and participatory classroom environments can foster feelings of competence, belongingness, and autonomy, which are critical psychological needs during adolescence. In contrast, stressful or unsupportive educational environments may negatively affect students' emotional functioning and reduce their academic engagement (Karshki et al., 2024). Educational climate and classroom quality have also been associated with self-regulation, academic attitudes, and students' overall adjustment to school life (Keramati et al., 2021).

Another important construct in educational psychology is academic quality or quality of school life. Academic quality reflects students' satisfaction and well-being within the school environment and includes both positive and negative experiences related to educational activities (Ainley, 2022). Quality of school life encompasses students' perceptions of relationships with teachers and peers, opportunities for participation, emotional experiences at school, and satisfaction with educational activities (Karatzias et al., 2023). Students who experience higher academic quality are more likely to demonstrate positive attitudes toward learning, stronger academic motivation, and greater psychological well-being (Malin & Linnakylä, 2023).

Research findings suggest that learning environments significantly influence students' quality of school life. Mohammadian and colleagues reported that the social constructivist learning environment significantly predicts quality of school life, while academic burnout mediates this relationship (Mohammadian et al., 2024). Similarly, studies have demonstrated that positive perceptions of classroom structure and educational experiences are associated with better academic attitudes and higher educational satisfaction (Karshki et al., 2024). These findings indicate that supportive educational settings can improve students' academic experiences and emotional adjustment.

In recent years, academic buoyancy has also emerged as a major concept within positive educational psychology. Academic buoyancy refers to students' ability to successfully deal with everyday academic setbacks, pressures, and challenges (Martin & Marsh, 2020). Unlike resilience, which focuses on severe adversity, academic buoyancy concerns ordinary academic difficulties such as poor grades, examination stress, or temporary motivational decline. Students with high academic buoyancy are better able to maintain motivation, persistence, and emotional stability despite academic obstacles (Sohrabi & Asadzadeh, 2024).

Research has consistently demonstrated positive associations between academic buoyancy and academic achievement, self-efficacy, emotional adjustment, and psychological well-being. Sohrabi and Asadzadeh found that communication skills and academic self-efficacy positively predict academic buoyancy among students (Sohrabi & Asadzadeh, 2024). Martin and Marsh emphasized the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity and enhancing students' adaptation to educational challenges (Martin & Marsh, 2020). Furthermore, Abu Al-majd and Belton reported that innovative learning strategies and supportive learning conditions positively affect academic buoyancy, creativity, and academic achievement (Abu Al-majd & Belton, 2024).

Several studies have also highlighted the role of the learning environment in promoting academic buoyancy. Sadri Demirchi and colleagues demonstrated that positive perceptions of the learning environment

significantly predict academic vitality among university students (Sadri Demirchi et al., 2023). Likewise, Shafiei Sabet and colleagues reported that perceptions of classroom structure and quality of learning experiences positively predict students' academic vitality (Shafiei Sabet et al., 2024). These findings suggest that educational environments characterized by support, participation, and positive social interaction can strengthen students' psychological energy and academic adaptability.

Despite growing attention to these variables, relatively few studies have simultaneously investigated the relationship between perception of the learning environment, academic quality, and academic buoyancy among secondary school students. Additionally, most previous research has focused on university populations, while fewer studies have examined adolescent students in school settings (Mohammadian et al., 2024; Sadri Demirchi et al., 2023). Considering the developmental sensitivity of adolescence and the critical role of schools in shaping students' academic and psychological development, investigating these relationships among secondary school students appears essential. Therefore, the present study aimed to examine the relationship between perception of the learning environment and both academic quality and academic buoyancy among upper secondary school students.

Methods and Materials

The present study employed an applied descriptive-correlational research design. The statistical population consisted of all male and female upper secondary school students in District 15 of Tehran during the 2024–2025 academic year. Multistage cluster sampling was used to select participants. Initially, several boys' and girls' secondary schools were randomly selected from the district, and then students were randomly chosen from each selected school. Based on Cochran's formula and considering possible attrition, a final sample of 185 students participated in the study.

Data were collected using three standardized instruments. Perception of the Learning Environment was assessed using the Perceptions of Educational Environment Scale developed by Sweeney et al. This questionnaire measures dimensions such as engagement, membership, authenticity, ownership, and support. Academic Quality was measured using the Quality of School Life Questionnaire developed by Ainley and Bourke, which evaluates overall satisfaction, social integration, opportunities, achievement, and emotional experiences in school. Academic Buoyancy was measured using the Academic Buoyancy Scale developed by Martin and Marsh, which assesses students' ability to cope effectively with routine academic challenges and setbacks.

The reliability and validity of all instruments had been confirmed in previous studies. Descriptive statistics, including means and standard deviations, were calculated to describe the variables. The Kolmogorov–Smirnov test was used to examine the normality of data distribution. Since assumptions of normality were met, Pearson correlation coefficient and simple linear regression analyses were conducted using SPSS-28 software.

Findings

The findings indicated that all research variables demonstrated acceptable reliability coefficients. Descriptive statistics showed that students reported moderate to high levels of perception of the learning environment, academic quality, and academic buoyancy. Results of the Kolmogorov–Smirnov test confirmed the normal distribution of all variables, supporting the use of parametric statistical analyses.

Regression analysis demonstrated a significant positive relationship between perception of the learning environment and academic quality. The regression model was statistically significant, indicating that students' perception of the learning environment positively predicted academic quality. The adjusted coefficient of determination revealed that perception of the learning environment explained approximately 76.8% of the variance in academic quality. The standardized beta coefficient indicated a strong positive predictive relationship between the variables.

The findings also revealed a significant positive relationship between perception of the learning environment and academic buoyancy. Regression results indicated that perception of the learning environment significantly predicted academic buoyancy among students. The adjusted coefficient of determination showed that perception of the learning environment accounted for approximately 39% of the variance in academic buoyancy. Furthermore, Durbin–Watson statistics confirmed the independence of residuals, and multicollinearity indices indicated that regression assumptions were adequately satisfied.

Overall, the results demonstrated that students who perceived their learning environment as more supportive, engaging, and positive experienced higher levels of academic quality and greater academic buoyancy.

Discussion and Conclusion

The present study aimed to investigate the relationship between perception of the learning environment and both academic quality and academic buoyancy among upper secondary school students. The findings revealed significant positive relationships between perception of the learning environment and the two outcome variables. Students who perceived their educational environment more positively reported higher levels of academic satisfaction, school well-being, and academic adaptability.

These findings suggest that supportive educational environments can significantly enhance students' psychological and academic functioning. Positive learning environments provide students with emotional security, opportunities for participation, social support, and constructive interaction with teachers and peers. Such conditions can strengthen students' motivation, academic engagement, and sense of belonging within the school context. When students perceive their educational environment as supportive and encouraging, they are more likely to develop positive attitudes toward learning and experience greater academic satisfaction.

The findings related to academic buoyancy indicate that educational environments also play a protective psychological role. Students who perceive their classrooms and schools positively may feel more confident and emotionally supported when facing academic challenges. Positive educational experiences may enhance students' self-confidence, persistence, and ability to cope with academic stressors. Consequently, students become more capable of managing routine academic setbacks and maintaining their motivation despite difficulties.

The study also highlights the important role of teachers and school administrators in shaping students' educational experiences. Teachers who create supportive, participatory, and respectful classroom environments can positively influence students' emotional adjustment and academic functioning. Similarly, schools that provide psychologically safe and socially supportive environments may contribute significantly to students' academic quality and psychological vitality.

Overall, the findings emphasize the importance of improving educational environments in schools. Educational policymakers, teachers, and school administrators should pay greater attention to the psychological and social dimensions of the learning environment in order to promote students' academic quality and academic buoyancy. Creating supportive, motivating, and student-centered educational settings may contribute not only to academic success but also to students' emotional well-being and long-term educational development.

References

- Abu Al-majd, O., & Belton, B. (2024). Which one? Technology or non-technology-assisted vocabulary learning: a probe into the state of academic buoyancy, creativity, and academic achievement. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(1), 41-49. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00262-4>
- Afzali, N., Hamrahi, Z., Pouya, A., & Paknia, P. (2023). Creativity as the Most Important and Fundamental Human Capability and Ability. Seventh Conference on Economic Studies and Management in the Islamic World, Tehran.

- Ainley, J. (2022). Schools and the social development of young Australians: Frameworks, outcomes and influences. 2022 National Social Outcomes of Schooling Forum, Surfers Paradise, Australia.
- Amjad Zobordast, M., Azizi, S. K., & Shariati, A. (2019). Organizational Climate as a Mediator Between Servant Leadership and Organizational Citizenship Behavior. *School Management*, 7(1), 40-63.
- Benden, D. K., & Ledermann, F. (2022). Students' motivational trajectories and academic success in math-intensive study programs: Why short-term motivational assessments matter. *Journal of Educational Psychology*, 114(5), 1062-1085.
- Burger, A., & Naude, L. (2023). Predictors of academic success in the entry and integration stages of students' academic careers. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 22(3), 743-755. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09497-3>
- Elsayed Farid Amr, A. H., Salama, A., Mohamed Mansour Gad, A., & Ibrahim Doma, N. (2023). Effect of Using Electronic Mind Maps as a Teaching Strategy on Academic Vitality, Self-Efficacy, and Achievement among Nursing Students. *International Egyptian Journal of Nursing Sciences and Research*, 3(2), 546-562.
- Ghotra, S., Mclsaac, J. L. D., Kirk, S. F., & Kuhle, S. (2022). Validation of the Quality of Life in School instrument in Canadian elementary school students. *PeerJ*, 4(4), 15-67.
- Karatzias, P., Papadioti, V., Power, K., & Swanson, V. (2023). Quality of school life: A cross-cultural study of Greek and Scottish secondary school pupils. *European Journal of Education*, 36(4), 91-105.
- Karshki, H., Arfa Balouchi, F., & Shirzad, Z. (2024). The Relationship Between Female Students' Perceptions of Classroom Quality and Their Academic Attitudes. *New Educational Approaches*, 9(1), 75-88.
- Keramati, E., Shahamat Deh Sorkh, F., & Khosravi, H. (2021). The Relationship Between School Climate and Self-Regulation Among High School Students. *Quarterly Journal of New Psychological Research*, 6(23), 138-158.
- Malin, L. A., & Linnakyla, P. (2023). Multilevel modeling in repeated measures of the quality of Finnish school life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 145-166.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2020). Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 301-312. <https://doi.org/10.1177/0165025419885027>
- Mohammadian, S., Seyed Taheroddini, S. A., & Sabzian, S. (2024). *The Mediating Role of Academic Burnout in the Relationship Between the Social Constructivist Learning Environment and Quality of Life in School Tolou-e Mehr Institute of Higher Education, Qom*].
- Nodehani, M., & Azargoon, H. (2024). *The Relationship Between Perception of the Learning Environment and Academic Self-Efficacy with the Mediating Role of Academic Optimism Among Students Payame Noor University, Semnan*].
- Prosser, M., & Trigwell, K. (2017). Relations between perceptions of the teaching environment and approaches to teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 67(3), 25-35.
- Sadri Demirchi, E., Karimianpour, G., & Jalilian, S. (2023). Predicting Academic Vitality Based on Perception of the Learning Environment and Psychological Hardiness Among Students of Kermanshah University of Medical Sciences. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 10(5), 364-374.
- Saura, J. R., Palacios-Marques, D., & Ribeiro-Soriano, D. (2023). Exploring the boundaries of open innovation: Evidence from social media mining. *Technovation*, 119, 102447. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2021.102447>
- Shafiei Sabet, M., Saadipour, E., & Shivandi, K. (2024). *Predicting Academic Vitality Based on Perception of Classroom Structure, Quality of Learning Experiences, and Quality of Life in School Allameh Tabatabai University*].
- Singh, F., Saini, M., Kumar, A., Ramakrishna, S., & Debnath, M. (2023). Perspective of educational environment on students' perception of teaching and learning. *Learning Environments Research*, 26(2), 337-359.
- Sohrabi, Z., & Asadzadeh, H. (2024). Explaining Academic Vitality Based on Communication Skills with the Mediating Role of Academic Self-Efficacy. *Quarterly Journal of Education*, 40(2), 157-173.
- Torkmand, M., Mehdi Araqi, M., & Gharibi, H. (2023). *Predicting Academic Engagement Based on Autonomy Support and Implicit Theories of Intelligence in Male Upper Secondary School Students in Hamedan Payame Noor University, Kurdistan Province*].
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2019). Defining and Measuring Academic Success. *Practical assessment, research, and evaluation*, 20(5), 1-15.