

اثربخشی بسته آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه بر کمک‌طلبی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان

تاریخ دریافت: 1402/05/29 تاریخ پذیرش: 1402/09/30

کبری عالی‌پور¹، محمد عباسی^{2*}، عزت‌اله قدم‌پور³

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: دانش‌آموزان بزرگ‌ترین سرمایه‌های هر کشوری محسوب می‌شوند، بنابراین توجه به رشد همه جانبه آن‌ها یکی از وظایف مهم نظام آموزشی قلمداد می‌شود. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی بسته آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه بر کمک‌طلبی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان بود.

روش: طرح پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهر خرم‌آباد بود که در سال تحصیلی 1401-402 مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود که نمونه مورد نظر به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (20 نفر)، گواه (20 نفر) جایگزین شدند. داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه‌های کمک‌طلبی تحصیلی رایان و پینتریج (1997) و رضایت تحصیلی شیخ الاسلامی و احمدی (1390) جمع‌آوری شدند. گروه آزمایش به مدت 12 جلسه تحت آموزش بسته کیفیت زندگی در مدرسه قرار گرفتند و گروه گواه آموزشی دریافت نکردند؛ پس از اتمام دوره آموزشی از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره و تک متغیره تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج به دست آمده از تحلیل داده‌ها نشان داد که بین نمرات پس‌آزمون کمک‌طلبی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری ($P < 0/001$) وجود دارد.

نتیجه‌گیری: بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بسته آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه منجر به افزایش میزان کمک‌طلبی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

کلمات کلیدی: آموزش کیفیت زندگی در مدرسه، دانش‌آموزان، رضایت تحصیلی، کمک‌طلبی

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه دکتری نویسنده اول است.

2. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

*نویسنده مسئول: abasi.mo@lu.ac.ir

3. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.



The Effectiveness of the Training Package of Quality of Life in School on Help-Seeking and Academic Satisfaction of Students

Received: 2023/08/20 Accepted: 2023/12/21

Kobra Aalipour¹, Mohammad Abbasi^{2*}, Ezatolah Ghadampour³

Original Article

Abstract

Introduction: Students can be one of the biggest social assets of any country, so paying attention to their all-round growth is considered one of the important duties of an educational system. The purpose of the present research was to investigate the effectiveness of the training package of quality of life in school on the help-seeking and academic satisfaction of students.

Method: the research design was quasi-experimental with pre-test-post-test control group. The statistical population of the research includes; all the female students from the second year of elementary schools in Khorram Abad. The sampling method was a multi-stage cluster, where the target sample was randomly allocated in two experimental (20 people) and control (20 people) groups. The data were collected using Ryan and Pintrich's academic help-seeking (1997), Sheikhol-Islami and Ahmadi's academic satisfaction questionnaires (2012). The experimental group was trained by the quality of life package at school for 12 sessions, and they did not receive a training certificate; after completing the training course, both groups were given a post-test. The data were analyzed using multivariate and univariate analysis of covariance.

Results: The results obtained from the analysis showed that there is a significant difference ($P < 0.001$) between the post-test grades of help-seeking and academic satisfaction of the students in the experimental group.

Conclusion: Therefore, it can be concluded that the application of the educational package of the quality of life in school leads to an increase in the amount of help-seeking and academic satisfaction of students.

Keywords: Training the Quality of Life in School, Students, Academic Satisfaction, Help-seeking.

1. PhD candidate in Educational Psychology, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

*corresponding author : abasi.mo@lu.ac.ir

3. Professor, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

مقدمه

مدرسه عموماً به عنوان یک نهاد اجتماعی حساس، نقش مهمی در تحقق هدف‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی برعهده دارد و لازمه تحقق این هدف‌ها ایجاد و تقویت محیط‌های آموزشی جذاب و با کیفیت است (هوبن ون هرتن و همکاران¹، 2015). جو حاکم بر مدرسه و محیط آموزشی بر روی بسیاری از ابعاد یادگیری دانش‌آموزان تاثیر بسزایی دارد، یکی از این ابعاد گرایش دانش‌آموزان به کمک‌طلبی تحصیلی² در زمان مواجه با تکالیف آموزشی است که به تنهایی از عهده فهم آن بر نمی‌آیند؛ کمک‌طلبی تحصیلی با توجه به اثر گذاری آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اهمیتی خاص است (فونگ و همکاران³، 2023). نیومن⁴ (1998) کمک‌طلبی تحصیلی را به عنوان جستجوی کمک از دیگری به هنگام روبرو شدن با ابهام و دشواری در امر تحصیل تعریف می‌کند. باتلر⁵ (2006) نیز آن را نوعی تلاش فعالانه برای استفاده از امکانات موجود به منظور دستیابی به موفقیت تحصیلی تعریف می‌کند. درباره کمک‌طلبی تحصیلی دو دیدگاه وجود دارد؛ یکی این که کمک‌طلبی نوعی وابستگی تلقی می‌شود که به دنبال این نوع بینش نسبت به کمک‌طلبی، افراد از کمک‌طلبی اجتناب می‌کنند و به انجام کارهای مستقل مبادرت می‌ورزند؛ زیرا دلهره آن را دارند که هم کلاسی‌ها آن‌ها را بی کفایت و نالایق بخوانند، این دیدگاه را اجتناب از کمک‌طلبی می‌نامند (گیبلین و همکاران⁶، 2021). از سوی دیگر، کمک‌طلبی نوعی رفتار انطباقی و راهبردی برای تحصیل و یادگیری قلمداد می‌شود و دانش‌آموز به پذیرش کمک طلبی اقدام می‌کند که باعث حل بهتر مسائل می‌شود (راد و همکاران⁷، 2018). محققان دریافته‌اند که رفتار کمک‌طلبی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند، به ویژه هنگامی که در انجام فعالیت‌های مربوط به مدرسه با ابهام یا با مشکل روبرو شوند، می‌توانند از استراتژی کمک‌طلبی در راستای افزایش میزان یادگیری خود استفاده کنند (شنکی و همکاران⁸، 2015). رایان و شین⁹ (2011) معتقدند نگرش مثبت دانش‌آموزان در زمینه مفید بودن شیوه‌ها ی کمک رسانی منجر به افزایش یادگیری در آنان می‌شود. از طرف دیگر، نتیجه پژوهش مورتالی و موتیر¹⁰ (2018) نشان داد که رفتار کمک‌طلبی با افزایش یادگیری و نمرات بالاتر در آزمون‌ها و بهبود عملکرد تحصیلی کلی دانش‌آموزان همراه است.

به علاوه، پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزان هنگامی که از راهبردهای کمک‌طلبی در حین برخورد با تکالیف استفاده می‌کنند، اشتیاق بیشتری نسبت به یادگیری دارند و رضایت تحصیلی¹¹ بالاتری را تجربه می‌کنند (تلیمان¹² و همکاران، 2018). با نگاهی گذرا به نظریه‌های روان‌شناسی تربیتی می‌توان دریافت که کسب مدارج علمی در مدرسه تمام هدف تحصیل نیست، بلکه موفقیت کامل و همه جانبه، کسب مدارک علمی به همراه رضایت از مدرسه⁹ محیط تحصیل هدف اصلی نظام‌های آموزشی است (فرانزن و همکاران¹³، 2021). رضایت تحصیلی سازه‌ای است که نخستین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شده است و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مد نظر قرار گرفته است (تائو و همکاران¹⁴، 2022). پژوهشگران رضایت تحصیلی را به معنای لذت از تجارت آموزشی خویش به عنوان دانش‌آموز؛

1. Houben-van Hertten et al
2. Seeking help
3. Fong et al
4. Newman
5. Butler
6. Giblin & Stefaniak
7. Rade et al
8. Schenke et al
9. Ryan & Shin
10. Mortali & Moutier
11. Satisfaction Academic
12. Tillmann et al
13. Franzen et al
14. Tao et al

یا به صورت ارزشیابی شناختی مثبت فرد از کیفیت ادراک شده تجربیات مدرسه تعریف کرده‌اند (پولات و کاراباتک¹، 2021). عوامل فردی و محیطی می‌توانند میزان رضایت از تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهند (منگل و همکاران²، 2019). از آن جایی که دانش‌آموزان به عنوان مهم‌ترین و اصلی‌ترین دریافت کنندگان خدمات آموزشی هستند، ارتقای رضایت تحصیلی آنها، به منظور اتخاذ سیاست‌های مناسب، نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آنها کمک می‌کند، بلکه به حفظ و بقای مدارس در محیط آموزشی منجر خواهد شد (لی و همکاران³، 2023). از این روی، مدارس و محیط‌های آموزشی وظیفه دارند بکوشند تا از طریق جلب و ارتقای رضایت تحصیلی دانش‌آموزان، علاقه و گرایش آنان به تحصیل را افزایش دهند (فراکو و همکاران⁴، 2023). بر اساس مطالعات انجام شده، بین رضایت از تحصیل با عناصری مانند تعامل دانش‌آموزان با همدیگر و محیط آموزشی شان، انواع حمایت‌های مادی و معنوی، آزادی دانش‌آموزان و کیفیت تکنولوژی آموزشی رابطه‌ای معنادار وجود دارد (کاتالدو و همکاران⁵، 2023). در پژوهش‌های دیگر نیز تعاملات افراد با محیط‌های یادگیری از جمله عوامل پیش‌بینی کننده رضایت تحصیلی محسوب می‌شوند (ژانگ و لو⁶، 2023).

با توجه به آنچه گفته شد و با توجه به بررسی پیشینه پژوهشی یکی از عواملی که می‌تواند سطح کمک‌طلبی تحصیلی (اوورت⁷، 2022؛ بارو و توماس⁸، 2022؛ و زی و چن⁹، 2023) و رضایت تحصیلی (ایزراگویر و همکاران¹⁰، 2023؛ رودولف و لی¹¹، 2023؛ نگرسیا¹² و همکاران، 2014؛ و یلماز و تیمزکان¹³، 2022) دانش‌آموزان را بهبود ببخشد آموزش کیفیت زندگی در مدرسه به فراگیران است. هدف تمامی نظام‌های آموزشی، برپایی مدارس خوب و باکیفیت است؛ کیفیت مدارس مستلزم تلاش و کار جمعی و هماهنگی کلیه پارامترهای داخلی و خارجی نظام آموزشی است (آلوا و همکاران¹⁴، 2017). مفهوم کیفیت زندگی قرن‌های متمادی همواره موضوعی چالش برانگیز بوده است؛ و عبارت است از ارزیابی و ادراک افراد از وضعیت زندگی‌شان بر اساس بافت فرهنگی و نظام ارزشی که در آن زندگی می‌کنند و ارتباطی است که این عوامل با انتظارات، اهداف، معیارها و علایق شخصی آنها دارند (باتلت، هان و دیل¹⁵، 2019). کیفیت زندگی در مدرسه به عنوان یکی از ابعاد کیفیت زندگی به بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از تجارب مثبت و منفی که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه‌ای دارد تعریف می‌شود (بازانو و همکاران¹⁶، 2018). پژوهشگران دریافته‌اند که عوامل مختلفی مانند؛ جو حاکم بر مدرسه، حمایت‌های تحصیلی دریافت شده دانش‌آموزان در محیط آموزشی، شایستگی‌ای اجتماعی / هیجانی دانش‌آموزان، نگرش تحصیلی آنان در ارتباط با تکالیف آموزشی (دیلون¹⁷ و همکاران، 2020) و همچنین مشارکت تحصیلی آنان در زمان حل تکالیف آموزشی، بر ادراک آنان در مورد محیط یادگیری با کیفیت موثر است (آپادیا، سما-آرو¹⁸، 2013). کیفیت زندگی در مدرسه برای اجتماعی شدن دانش‌آموزان

1. Polat & Karabatak
2. Meneghel et al
3. Lee et al
4. Feraco et al
5. Cataldo et al
6. Zhang & Lu
7. Everett
8. Barrow & Thomas
9. Xie & Chen
10. Izaguirre et al
11. Rudolf & Lee
12. Negricea
13. Yılmaz & Temizkan
14. Alva et al
15. Bathelt, de Haan & Dale
16. Bazzano et al
17. Dillon et al
18. Upadyaya & Salmela-Aro

بسیار مهم است چرا که به آن‌ها کمک می‌کند که علاوه بر یادگیری مدرسه‌ای بر زبان و رفتارهای اجتماعی که در جامعه انسانی و مردم سالار دارای اهمیت هستند تسلط پیدا کنند. به هر حال همراه با رشد کودکان ماهیت ارتباط اجتماعی، مفهوم خود، هویت فردی و خودآگاهی در کودکان رشد فزاینده‌ای می‌یابد که همگی مقوله‌هایی مرتبط با رشد عاطفی و اجتماعی هستند (کلینز و همکاران¹، 2022). کودکان مدرسه با تعداد زیادی از افراد شامل؛ اعضای خانواده، معلمان، دوستان و همکلاسی‌ها رابطه دارند و بیشترین ساعت روز را در مدرسه می‌گذرانند، با بزرگ شدن این دانش‌آموزان شکل انضباط تا حدود زیادی تغییر می‌کند و مسائل جدیدی در روابط با همسالان و معلمان به وجود می‌آید؛ که آموزش بسته کیفیت زندگی در مدرسه منجر به این می‌شود که احساس توانایی و شایستگی در دانش‌آموزان شکل بگیرد و اصل رابطه خود را در مدرسه بر همکاری بین خود و فضای آموزشی قرار دهند. پژوهشگران دریافته‌اند کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه در ماندگاری آن‌ها در مدرسه، نگرش آن‌ها درباره مدرسه رفتن، موفقیت تحصیلی، سطوح پیشرفت تحصیلی، پذیرش مسئولیت و تعهد در قبال تکالیف مدرسه و بروز رفتارهای کمک‌طلبی تحصیلی در مدرسه تاثیر دارد (کلووی² و همکاران، 2014). درنهایت باتوجه مطالب ذکر شده هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی بسته آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه بر کمک‌طلبی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهر خرم آباد می‌باشد.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل؛ کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی (پایه چهارم، پنجم، ششم) شهر خرم آباد در سال تحصیلی 1401-402 بود. روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود به این صورت که از بین دو ناحیه شهر خرم آباد یک ناحیه به شکل تصادفی انتخاب شد و از بین مدراس دخترانه دوره دوم ابتدایی یک مدرسه و در نهایت با توزیع پرسش‌نامه‌های مربوط به کمک‌طلبی تحصیلی و رضایت تحصیلی در بین کلاس‌های مدرسه 40 نفر از دانش‌آموزانی که در پرسش‌نامه‌ها یک انحراف استاندارد نمره پایین تر از میانگین کسب کردند انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. ملاک ورود شرکت‌کنندگان در این پژوهش رضایت آگاهانه، اطمینان از همکاری برای اتمام پژوهش و ملاک خروج دارا بودن اختلالات یادگیری یا سایر مشکلات روان‌شناختی در دانش‌آموزان بود.

ابزارهای پژوهش

الف) مقیاس رضایت تحصیلی³: مقیاس رضایت تحصیلی توسط شیخ الاسلامی و احمدی (1390) تهیه شده است و دارای 30 گویه و سه زیرمقیاس شامل؛ رضایت از مدرسه، نگرش به تحصیل و رضایت از معلمان در مدرسه است. که با استفاده از طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (1) تا کاملاً مخالفم (5) نمره‌گذاری می‌شود. کسب نمرات بالاتر در این پرسش‌نامه نشان دهنده رضایت بیشتر دانش‌آموزان از تحصیل است. شیخ الاسلامی و احمدی (1390) روایی محتوایی صوری و ملاکی مقیاس را قابل قبول اعلام کردند؛ و همچنین برای بررسی پایایی مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده نمودند که پایایی کل پرسش‌نامه 0/79 و برای از زیر مقیاس رضایت از مدرسه (0/83)، نگرش به تحصیل (0/58) و رضایت از معلمان مدرسه

1. Kliesener et al

2. Kpolovie et al

3. Academic Satisfaction Scale

(0/80) گزارش کردند که نشان دهنده سطح قابل قبولی از پایایی بود. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ 0/87 به دست آمد.

ب) مقیاس کمک‌طلبی تحصیلی¹: مقیاس کمک‌طلبی تحصیلی توسط رایان و پینتریچ (1997) ساخته شده است و شامل 14 گویه و دو بعد پذیرش و اجتناب از کمک را ارزیابی می‌کند. پاسخ دهندگان هر گویه را در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از (1 کاملاً مخالفم تا 5 کاملاً موافقم) درجه بندی می‌کنند. گویه‌های مربوط به اجتناب از کمک‌طلبی (2، 4، 6، 8، 9، 10، 12) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند و دامنه نمرات در این مقیاس بین 14 تا 70 است. نمره بالاتر به معنای کمک‌طلبی بیشتر در دانش-آموزان است و بالعکس. در پژوهش رایان و پینتریچ (1997) پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای اجتناب از کمک‌طلبی و پذیرش کمک‌طلبی به ترتیب 0/89 و 0/68 گزارش شده است. روایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی و تاییدی مورد تایید قرار گرفت. در پژوهش قنبری و همکاران (1399) به منظور بررسی روایی پرسش‌نامه همبستگی هر گویه با نمره کل زیر مقیاس مربوط به آن محاسبه شد و دامنه ضرایب برای زیر مقیاس پذیرش کمک‌طلبی 0/52 تا 0/71 و برای زیر مقیاس اجتناب از کمک‌طلبی 0/37 تا 70 به دست آمده است. پایایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی به ترتیب 0/73 / 0/79 برآورد شد و همچنین ضرایب آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه را 0/87 گزارش کردند. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ 0/89 به دست آمد.

روش اجرا

در پژوهش حاضر با مطالعه پیشینه نظری و تجربی در مورد کیفیت زندگی در مدرسه و عوامل موثر بر آن مانند؛ شایستگی اجتماعی هیجانی، حمایت تحصیلی، جو مدرسه، مشارکت تحصیلی و نگرش تحصیلی بسته آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه تدوین شد و به تایید ده نفر از متخصصان روان‌شناسی تربیتی رسید. فرایند انجام پژوهش به این صورت بود که؛ پس از کسب مجوز از اداره کل آموزش و پرورش شهر خرم آباد، با توزیع پرسش‌نامه آزمودنی‌های مورد نیاز برای شرکت در پژوهش انتخاب شدند. همچنین به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی نکاتی مانند رضایت آگاهانه مشارکت کنندگان، اطمینان از حفظ محرمانه بودن نتایج و شرح سودمندی مداخله به شرکت‌کنندگان پرداخته شد. در نهایت جلسات آموزشی به صورت هفته‌ای دوبار اجرا شد، در آغاز آموزش ابتدا پیش‌آزمون به عمل آمد و نمرات کمک‌طلبی تحصیلی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان به دست آمد. سپس شرکت‌کنندگان گروه آزمایش آموزش کیفیت زندگی در مدرسه را طی 12 جلسه 60 دقیقه‌ای دریافت کردند. پس از اتمام جلسات آموزشی در مرحله پس‌آزمون هر دو گروه مجدداً با پرسش‌نامه فوق‌موردآزمون قرار گرفتند. سپس داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS 21 شده و با استفاده از روش‌های توصیفی (شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد) و آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره و چند متغیره (MANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. خلاصه جلسات آموزشی در قالب جدول 1 ارائه شده‌اند:

1. Help-Seeking Behaviors Scale

جدول 1. خلاصه جلسات آموزش کیفیت زندگی در مدرسه براساس مدل تدوین شده کیفیت زندگی در مدرسه

ترتیب جلسات	محتوی جلسات آموزشی
1	سلام و احوال پرسى، برقراری ارتباط با شرکت‌کنندگان، بیان اهمیت آموزش کیفیت زندگی در مدرسه، گرفتن پیش‌آزمون از متغیرهای وابسته پژوهش از دو گروه آزمایش و گواه
2	آموزش اهمیت برخورداری از شایستگی اجتماعی / هیجانی مناسب برای فرد و آموزش دو مورد از مولفه‌های مربوط آن یعنی خودآگاهی و خود مدیریتی به شرکت‌کنندگان
3	آموزش آگاهی هیجانی به شرکت‌کنندگان به منظور توانایی خواندن علائم رفتاری دیگران و درک و پاسخ مناسب به احساس آنان، آموزش مدیریت رابطه (به منظور برقراری رابطه مناسب و سازنده با همسالان و محیط اجتماعی) و آموزش تصمیم‌گیری مسئولانه (یعنی آموزش توانایی‌هایی به فرد که با استفاده از آن فرد اخلاق، ایمنی و عوامل اجتماعی را هنگام تصمیم‌گیری مد نظر قرار می‌دهد).
4	به اهمیت مشارکت تحصیلی (شامل؛ مشارکت عاطفی، شناختی و عاطفی) در حین انجام فعالیت‌های آموزشی پرداخته شد، و دانش‌آموزان با نحوه انجام هر کدام از این شیوه‌های مشارکتی در زمان برخورد با تکالیف آموزشی آشنا شدند.
5	به آموزش نحوه برقراری ارتباط اجتماعی مناسب پرداخته شد، دانش‌آموزان با وجود برخورداری از این مهارت‌ها توانایی برقراری ارتباط اجتماعی مناسب با عوامل محیطی مانند (همسالان، معلمان و والدین) را کسب می‌کنند و از این طریق می‌توانند حمایت‌های تحصیلی مناسب جهت موفقیت را کسب کنند.
6	به آموزش مهارت‌های خود نظم دهی به دانش‌آموزان پرداخته شد؛ دانش‌آموزان با استفاده از این مهارت‌ها توانایی خود را در خودنظم دهی نسبت به تکالیف آموزشی افزایش می‌دهند.
7	دانش‌آموزان به اهمیت این که نسبت به تکالیف یادگیری خود ارزش قائل باشند و اهداف آموزشی را با اهمیت و مفید بدانند آشنا شدند.
8	دانش‌آموزان با اهمیت ایجاد نگرش مثبت نسبت به همسالان، معلمان و عوامل آموزشی آشنا شدند.
9	دانش‌آموزان به اهمیت توجه به تاکیده‌های آموزشی موجود در محیط آموزشی، ارزش‌ها و هدف‌های موجود در آن آشنا شدند.
10	دانش‌آموزان روش‌های ایجاد فرصت‌های آموزشی مناسب، ماجراجویی نسبت به چگونگی حل تکالیف و به تبع آن پیشرفت در تکالیف آموزشی را یاد گرفتند.
11	دانش‌آموزان به لزوم برخورداری از عواطف مثبت و انسجام اجتماعی و رضایت آموزشی نسبت به مهارت‌های یادگیری آشنا شدند.
12	جمع بندی مطالب ارائه شده در طول دوره آموزشی، گرفتن پس‌آزمون از متغیرهای وابسته پژوهش از دو گروه آزمایش و گواه

یافته‌ها

در این قسمت یافته‌های مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات شرکت‌کنندگان و همچنین نتایج مربوط به تحلیل کواریانس چند متغیره و تک متغیره ارائه شده است:

جدول 2. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	تعداد	مرحله	میانگین	انحراف معیار
رضایت از مدرسه	آزمایش	20	پیش‌آزمون	24/30	4/71
		20	پس‌آزمون	29/90	3/95
	گواه	20	پیش‌آزمون	24/55	3/21
		20	پس‌آزمون	25/65	3/18
نگرش به مدرسه	آزمایش	20	پیش‌آزمون	25/50	4/18
		20	پس‌آزمون	27/05	4/08
	گواه	20	پیش‌آزمون	24/05	2/45
		20	پس‌آزمون	24/80	24/48
رضایت از معلمان در مدرسه	آزمایش	20	پیش‌آزمون	24/85	4/63
		20	پس‌آزمون	26/95	3/96
	گواه	20	پیش‌آزمون	24/90	3/55
		20	پس‌آزمون	24/85	3/06
رضایت تحصیلی	آزمایش	20	پیش‌آزمون	74/65	13/02
		20	پس‌آزمون	83/90	10/37
	گواه	20	پیش‌آزمون	73/45	8/25
		20	پس‌آزمون	75/30	7/16
پذیرش کمک	آزمایش	20	پیش‌آزمون	17/65	1/56
		20	پس‌آزمون	23/60	2/64
	گواه	20	پیش‌آزمون	17/85	1/87
		20	پس‌آزمون	18/15	1/89
اجتناب از کمک	آزمایش	20	پیش‌آزمون	16/40	2/66
		20	پس‌آزمون	13/30	1/68
	گواه	20	پیش‌آزمون	16/80	2/54
		20	پس‌آزمون	17/20	2/48
کمک‌طلبی تحصیلی	آزمایش	20	پیش‌آزمون	34/05	3/33
		20	پس‌آزمون	36/90	3/71
	گواه	20	پیش‌آزمون	34/65	3/34
		20	پس‌آزمون	35/36	3/58

جدول شماره 2، یافته‌های توصیفی مربوط به هرکدام از متغیرهای پژوهش را به تفکیک برای گروه آزمایش و گواه نشان می‌دهد. همان‌طور که اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در مرحله پس‌آزمون تفاوت پیدا کرده است. استفاده از آزمون تحلیل F به عنوان یک آزمون پارامتریک، مستلزم رعایت برخی پیش‌فرض‌های آماری از جمله فاصله‌ای یا نسبی بودن مقیاس اندازه‌گیری متغیر وابسته، گمارش تصادفی آزمودنی‌ها، نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها، همگنی ماتریس واریانس-کواریانس و همگنی شیب رگرسیون است. به جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از

آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون برای کمک‌طلبی تحصیلی ($z=0/82, p=0/12$) و رضایت تحصیلی ($z=0/76, p=0/09$) می‌باشد که می‌توان نتیجه گرفت که داده‌ها از فرض مبنی بر نرمال بودن داده‌ها پیروی می‌کنند. به علاوه، نتایج حاصل از بررسی همگنی شیب رگرسیون به ترتیب برای متغیر کمک‌طلبی تحصیلی ($F=5/57, p=0/22$) و رضایت تحصیلی ($F=0/10, p=0/90$) نشان داد که فرض مبنی بر همگنی شیب رگرسیون برقرار است. به منظور بررسی همگنی واریانس‌ها نیز از آزمون لوین استفاده شد که نتایج حاصل از آن به ترتیب برای کمک‌طلبی تحصیلی ($F=4/52, p=0/08$) و رضایت تحصیلی ($F=0/05, p=0/82$) به دست آمد که نتایج حاصل نشان داد داده‌ها از پیش فرض مبنی بر همگنی واریانس‌ها نیز پیروی می‌کنند. در نهایت به منظور بررسی پیش فرض همگنی ماتریس واریانس/کوواریانس از آزمون ام باکس استفاده شد که نتایج حاصل از این آزمون ($F=0/80, p=0/49$) نیز نشان داد که داده‌ها از این پیش فرض آماری نیز پیروی می‌کنند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مفروضه‌های زیر بنایی تحلیل رعایت شده‌اند. بنابراین استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره و تک متغیره و جهت تحلیلی داده‌ها بلامانع است. در ادامه به منظور بررسی تاثیر کلی آموزش بر کمک‌طلبی تحصیلی از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد که نتیجه آن در قالب جدول 3 آورده شده است.

جدول 3. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره نمرات پس‌آزمون متغیر کمک‌طلبی تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه

نام آزمون	ارزش	F	درجه آزادی خطا	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
اثر پیلاپی	0/82	32/08	2	35	0/001	0/82	1
لامبدای ویلکز	0/17	32/08	2	35	0/001	0/82	1
اثر هلتنینگ	4/86	32/08	2	35	0/001	0/82	1
بزرگترین ریشه روی	4/86	32/08	2	35	0/001	0/82	1

همان‌طور که در جدول 3 مشاهده می‌شود سطوح معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن است که بین دو گروه آزمایش و گواه بر کمک‌طلبی تحصیلی و زیرمؤلفه‌های آن در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ($F=32/08, p=0/001$). به عبارت دیگر آموزش کیفیت زندگی در مدرسه بر کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش تاثیر معناداری داشته است؛ میزان تاثیر یا تفاوت برابر با 0/82 است؛ به عبارت دیگر 0/82 درصد تفاوت‌ها در نمرات کمک‌طلبی تحصیلی ناشی از آموزش کیفیت زندگی در مدرسه به گروه آزمایش بوده است. برای بررسی نقطه تفاوت، از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره در متن مانکوا استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول شماره 4 ارائه شده است.

جدول 4. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره به منظور مقایسه نمرات پس‌آزمون کمک‌طلبی تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه

متغیر	مجموعه مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	P	مجذور اتا	توان آماری
پذیرش کمک	246/75	1	246/75	21/35	0/001	0/40	0/99
اجتناب از کمک	226/38	1	226/38	117/88	0/001	0/78	0/99
کمک‌طلبی تحصیلی	36/10	1	36/10	8/05	0/001	0/20	0/98

همان طور که در جدول شماره 4 مشاهده می‌شود بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه از نظر کمک‌طلبی تحصیلی و زیرموفه‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد ($p=0/001$). به گونه‌ای که آموزش کیفیت زندگی در مدرسه به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش توانسته است به طور معناداری در افزایش کمک‌طلبی تحصیلی و زیرموفه‌های آن‌ها نسبت به گروه گواه در مرحله پس‌آزمون موثر باشد. در ادامه به منظور بررسی تاثیر کلی آموزش بر رضایت تحصیلی از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد که نتیجه آن در قالب جدول 5 آورده می‌شود.

جدول 5. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره نمرات پس‌آزمون رضایت تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه

نام آزمون	ارزش	F	درجه آزادی خطا	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
اثر پیلائی	0/42	7/86	3	32	0/001	0/78	1
لامبدای ویلکز	0/57	7/86	3	32	0/001	0/78	1
اثر هلتینگ	0/73	7/86	3	32	0/001	0/78	1
بزرگترین ریشه روی	0/73	7/86	3	32	0/001	0/78	1

همان طور که در جدول 5 مشاهده می‌شود سطوح معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن است که بین دو گروه آزمایش و گواه از نظر رضایت تحصیلی و زیرموفه‌های آن در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ($F=7/86$, $p=0/001$). به عبارت دیگر آموزش کیفیت زندگی در مدرسه بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش تاثیر معناداری داشته است؛ میزان تاثیر یا تفاوت برابر با 0/78 است؛ به عبارت دیگر 0/78 درصد تفاوت‌ها در نمرات رضایت تحصیلی ناشی از آموزش کیفیت زندگی در مدرسه به گروه آزمایش بوده است. برای بررسی نقطه تفاوت، از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره در متن مانکوا استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول شماره 6 ارائه شده است.

جدول 6. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره به منظور مقایسه نمرات پس‌آزمون رضایت تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه

متغیر	مجموعه مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	P	مجذور اتا	توان آماری
رضایت از مدرسه	48/72	1	48/72	7/61	0/001	0/19	0/76
نگرش به مدرسه	14/18	1	14/18	4/60	0/001	0/12	0/54
رضایت از معلمان	24/62	1	24/62	10/16	0/001	0/24	0/87
رضایت تحصیلی	246/75	1	246/75	21/35	0/001	0/40	0/99

همان طور که در جدول شماره 6 مشاهده می‌کنید بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه بر رضایت تحصیلی و زیرموفه‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد ($p=0/001$). به گونه‌ای که آموزش کیفیت زندگی در مدرسه به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش توانسته است به طور معناداری در افزایش میزان رضایت تحصیلی و زیرموفه‌های آن‌ها نسبت به گروه گواه در مرحله پس‌آزمون موثر باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف بررسی اثربخشی بسته آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه بر رضایت تحصیلی و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی (چهارم، پنجم و ششم) انجام شد. به طور کلی نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بسته

آموزشی کیفیت زندگی در مدرسه در افزایش نمرات مربوط به رضایت و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان موثر است. یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر همسو با نتایج پژوهش‌های گذشته از جمله؛ بارو و توماس (2022) و زی و چن (2023) می‌باشد. در ارتباط با تبیین چگونگی تاثیر مداخله کیفیت زندگی در مدرسه بر کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان گفت که؛ با توجه به این که بسته آموزشی تدوین شده به بررسی تاثیر متغیرهای شخصی و محیطی پرداخته است که دانش‌آموزان را در دریافت حمایت‌های محیطی و روان‌شناختی جلب می‌کند؛ گرایش آنان را به دریافت این عوامل حمایت‌کننده در حین یادگیری تکالیف آموزشی بیشتر می‌کند. به علاوه، نتایج پژوهش‌ها حاکی از این است که دریافت حمایت‌های تحصیلی در مواقع ضروری، تنیدگی و چالش‌های موجود در آن‌ها را قابل تحمل می‌کند. به همین منوال به نظر می‌رسد فراگیرانی که در موقعیت‌های آموزشی با مسائل و موقعیت‌های مبهم مواجه می‌شوند و از حمایت‌های اطلاعاتی و اجتماعی دیگران برخوردار می‌شوند، به راهبردهای موثری برای رویارویی با چالش‌ها و ابهامات آموزشی مجهز می‌شوند که آسیب‌پذیری آن‌ها را کاهش می‌دهد (گیبیلین و همکاران، 2021). دانش‌آموزانی که جو آموزشی آنان به صورتی است که آنان را مورد حمایت قرار می‌دهد، در زمان حل تکالیف آموزشی تنها نیستند، بنابراین از ضعف و ناامیدی در امان می‌مانند و با کمک و همراهی دیگران نیروی خویش را در جهت رفع مشکلات آموزشی معطوف می‌کنند و در ارتباط با دیگران ساختار جدیدی از روابط و پیوندهای حمایتی را شکل می‌دهند؛ که در ایجاد شرایط رضایت‌بخش از محیط آموزشی و علاقه مندی به مدرسه موثر است (شنکی و همکاران، 2015).

از دیگر مهارت‌هایی که دانش‌آموزان در این بسته آموزشی دریافت کردند افزایش شایستگی اجتماعی/هیجانی آنان بود؛ وجود شایستگی‌های اجتماعی/هیجانی منجر به افزایش خودآگاهی، خودمدیریتی درک تصمیم‌گیری‌های مسئولانه و درک هیجانات در دانش‌آموزان می‌شود؛ دانش‌آموزانی که از توانایی خود آگاهی و خودمدیریتی بیشتری برخوردار هستند با برقراری روابط مناسب در قالب کمک‌طلبی تحصیلی، امکان ارتقای بهزیستی مرتبط با مدرسه را تسهیل می‌کنند. به نظر می‌رسد که تعامل با دوستان از طریق برخورداری از شایستگی‌های اجتماعی/هیجانی، نیاز به برخورداری از مهارت‌های ارتباط را برآورده می‌سازد و این امر احساس رضایت همراه با یادگیری آموزشگاهی را افزایش می‌دهد و فرد را به سمت سلامتی و بهزیستی سوق می‌دهد (کلوی و همکاران، 2014). در مقابل در صورتی که دانش‌آموزان در محیط آموزشی خود از آموزش مهارت‌های که منجر به افزایش کیفیت زندگی آموزشی می‌شود برخوردار نباشند، منجر به این می‌شود که مهارت لازم را برای مشارکت در انجام تکالیف آموزشی نداشته باشند؛ در این صورت اجتناب از کمک‌طلبی به عنوان شکلی از کمک‌طلبی غیر انطباقی منجر به کاهش منابع مرتبط با سلامت تحصیلی و شکست فرد در کاهش تنیدگی حاصل از مشکلات می‌شود و در مواقع ضروری باعث آسیب‌پذیری فرد از طریق کاهش خودکارآمدی، خصومت بین فردی و از دست دادن احساس مهارت شخصی می‌شود (آپادیا، سملا-آرو، 2013).

در تبیینی دیگر یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که آموزش کیفیت زندگی به دانش‌آموزان موجب می‌شود که آنان رضایت تحصیلی بیشتری را تجربه کنند، یافته‌های حاصل از پژوهش همسو با نتایج پژوهش‌های گذشته از جمله؛ نگرسیا و همکاران (2014) و یلماز و تیمزکان (2022) می‌باشد. در ارتباط با تبیین چگونگی تاثیر مداخله بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان گفت که؛ حمایت‌های محیطی که در قالب برنامه مداخله‌ای کیفیت زندگی در مدرسه ارائه می‌شود، سبب برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی می‌شود و این نیازها خودتنظیمی انگیزشی را تسهیل و تقویت می‌کنند (فرانزن و همکاران، 2021). برگزاری این جلسات آموزشی سبب تقویت انگیزش تحصیلی و رضایت و خشنودی از محیط آموزشی می‌شود. وجود تجربه‌های موفقیت‌آمیز در مدرسه خودکارآمد پنداری را افزایش می‌دهد و فرد می‌آموزد که حتی در تکالیف چالش‌برانگیز نیز منفعل عمل نکند و در جستجوی راه‌های تازه باشد و از خلاقیت خود در زمان انجام تکالیف استفاده کنند (منگل و همکاران، 2019).

لذت‌های پیشرفت و موفقیت تحصیلی سبب انگیزش درونی می‌شود؛ در نتیجه زمانی که انگیزش فرد جهت انجام موفقیت‌های تحصیلی درونی شود، در فراگیر نسبت به مدرسه و متغیرهای مربوط به آن احساس مثبتی ایجاد خواهد کرد و با اشتیاق و انگیزه درونی به مدرسه می‌روند و از نظر روانی، خود را فردی موفق در مدرسه تصور می‌کند (لی و همکاران، 2023). از طرف دیگر، می‌توان گفت که سطح قابل توجهی از نارضایتی دانش‌آموزان در مدرسه به تجارب تحصیلی گذشته آنان وابسته است (یلماز و تیمزکان، 2022). بنابراین با استفاده از فراهم آوردن امکانات آموزشی که کیفیت تجارب آموزشی را برای دانش‌آموزان ارتقاء می‌دهد، می‌توان به تغییر ساختار اسنادی دانش‌آموزان در ارتباط با نتایج تلاش‌های آموزشی شان منجر شود و در نهایت میزان رضایت و عملکرد تحصیلی شان را بهبود بخشید (باتلت و همکاران، 2019). علاوه بر این براساس بررسی یافته‌های پژوهش‌های گذشته؛ تعاملات آموزشی یکی از عوامل موثر بر ادراک کیفیت فضای آموزشی و در نتیجه افزایش رضایت تحصیلی دانش‌آموزان است. دانش‌آموزانی که مهارت‌های هیجانی و اجتماعی مناسب به جهت برقراری رابطه با عوامل آموزشی، دوستان در مدرسه و همکلاسی‌های خود را دارند در زمان انجام تکالیف لذت بیشتری را تجربه می‌کنند و با اشتیاق بیشتری به انجام تکالیف می‌پردازند و در نتیجه این امر باعث می‌شود رضایت تحصیلی بیشتری را تجربه کنند (بازانو و همکاران، 2019). از این روی، می‌توان گفت که عوامل آموزشی مدرسه باید تا جایی که ممکن است؛ کیفیت محیط‌های آموزشی را ارتقا بخشند و از این طریق با ایجاد تجربه‌های مثبت تحصیلی و شخصی برای دانش‌آموزان در محیط مدرسه سطح رضایت تحصیلی آنان را افزایش دهند. در نهایت یافته‌های پژوهش حاضر علی‌رغم محدودیت روش‌شناختی مانند تنها متکی بودن به یافته‌های کمی و تک‌جنسیتی بودن شرکت‌کنندگان پژوهش می‌تواند تلویحات عملی و کاربردی برای پژوهشگران حوزه تربیتی داشته باشد.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر بر گرفته از رساله دکتری نویسنده اول مقاله می‌باشد. در این مقاله ملاحظات اخلاقی مانند؛ رضایت کامل افراد نمونه، توجه به اصل رازداری و محرمانه بودن نتایج توجه شد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از کلیه مشارکت‌کنندگان در پژوهش تقدیر و تشکر می‌شود.

تضاد منافع

بین نویسندگان مقاله هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

- شیخ الاسلامی، راضیه و احمدی، ساره (1390)، رابطه هوش هیجانی با رضایت از تحصیل دانش‌آموزان. مجله علوم رفتاری، 5 (2)، 242-234.
- قنبری طلب، محمد؛ شیخ الاسلامی، راضیه؛ فولاد چنگ، محبوبه و حسین چاری، مسعود (1399)، دانش فراشناختی و بهزیستی مدرسه: نقش واسطه‌ای کمک‌طلبی تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، 12 (3)، 375-395.

- Alva, A., Machado, M., Bhojwani, K., & Sreedharan, S. (2017). Study of risk factors for development of voice disorders and its impact on the quality of life of school teachers in Mangalore, India. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 11 (1), MC01. doi: [10.7860/JCDR/2017/17313.9234](https://doi.org/10.7860/JCDR/2017/17313.9234)
- Barrow, E., & Thomas, G. (2022). The role of the educational environment with appropriate educational quality in seeking help and the desire to improve students. *Educational Psychology in Practice*, 38 (2), 173-193.
- Bathelt, J., de Haan, M., & Dale, N. J. (2019). Adaptive behaviour and quality of life in school-age children with congenital visual disorders and different levels of visual impairment. *Research in developmental disabilities*, 85, 154-162. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.12.003>
- Butler, R. (2006). An achievement goal perspective on student help seeking and teacher help giving in the classroom: Theory, research, and educational implications. In S. Karabenick & R. Newman (Eds.), *Help seeking in academic settings: Goals, groups, and contexts*. 14 (2) 15-44 <https://doi.org/10.1080/13598139.2018.1535244>
- Bazzano, A. N., Anderson, C. E., Hylton, C., & Gustat, J. (2018). Effect of mindfulness and yoga on quality of life for elementary school students and teachers: results of a randomized controlled school-based study. *Psychology research and behavior management*, 77 (7) 81-89. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S157503>
- Cataldo, A., Bravo-Adasme, N., Araya, P., & Ormeño, V. (2023). Why university students are technostressed with remote classes: Study-Family conflict, satisfaction with university life, and academic performance. *Telematics and Informatics*, 80, 101982. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2023.101982>
- Dillon, E., Feuerstein, J., Kalb, L., Neely, J., & Landa, R. (2020). Quality of life in school-aged youth referred to an autism specialty clinic: a latent profile analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50, 1269-1280.
- Everett, M. C. (2022). Cultivating Academic Help-Seeking Behavior Among First-Semester Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, 61 (7), 403-407. <https://doi.org/10.3928/01484834-20220613-05>
- Feraco, T., Casali, N., Ganzit, E., & Meneghetti, C. (2023). Adaptability and emotional, behavioural and cognitive aspects of self-regulated learning: Direct and indirect relations with academic achievement and life satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 93 (1), 353-367. <https://doi.org/10.1111/bjep.12560>
- Fong, C. J., Gonzales, C., Hill-Troglin Cox, C., & Shinn, H. B. (2023). Academic help-seeking and achievement of postsecondary students: A meta-analytic investigation. *Journal of Educational Psychology*, 115 (1), 1. <https://doi.org/10.1037/edu0000725>
- Franzen, J., Jermann, F., Ghisletta, P., Rudaz, S., Bondolfi, G., & Tran, N. T. (2021). Psychological distress and well-being among students of health disciplines: The importance of academic satisfaction. *International journal of environmental research and public health*, 18 (4), 2151. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042151>
- Gebreegziabher, Y., Girma, E., & Tesfaye, M. (2019). Help-seeking behavior of Jimma university students with common mental disorders: a cross-sectional study. *PloS one*, 14 (2), e0212657. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212657>
- Giblin, J., & Stefaniak, J. (2021). Examining decision-making processes and heuristics in academic help-seeking and instructional environments. *TechTrends*, 65 (1), 101-110.
- Houben-van Hertten, M., Bai, G., Hafkamp, E., Landgraf, J. M., & Raat, H. (2015). Determinants of health-related quality of life in school-aged children: a general population study in the Netherlands. *PLoS One*, 10 (5), e0125083. DOI: 10.1371/journal.pone.0134650
- Izaguirre, L. A., Rodríguez-Fernández, A., & Fernández-Zabala, A. (2023). Perceived academic performance explained by school climate, positive psychological variables and life satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 93 (1), 318-332. <https://doi.org/10.1111/bjep.12557>
- Kliesener, T., Meigen, C., Kiess, W., & Poulain, T. (2022). Associations between problematic smartphone use and behavioural difficulties, quality of life, and school performance among children and adolescents. *BMC psychiatry*, 22 (1), 195.

- Kpolovie, P. J., Joe, A. I., & Okoto, T. (2014). Academic achievement prediction: Role of interest in learning and attitude towards school. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 1 (11), 73-100.
- Lee, J. M., Park, J., Lee, H., Lee, J., & Mallonee, J. (2023). The impact of cyberbullying victimization on academic satisfaction among sexual minority college students: the indirect effect of flourishing. *International journal of environmental research and public health*, 20 (13), 6248. <https://doi.org/10.3390/ijerph20136248>
- Mauri, T., Clarà, M., Colomina Álvarez, R., & Onrubia, J. (2016). Educational assistance to improve reflective practice among student teachers. *Journal of Educational Psychology*, 125 (11), 111-122. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.39.15070>
- Meneghel, I., Martínez, I. M., Salanova, M., & De Witte, H. (2019). Promoting academic satisfaction and performance: Building academic resilience through coping strategies. *Psychology in the Schools*, 56 (6), 875-890. <https://doi.org/10.1002/pits.22253>
- Mortali, M., & Moutier, C. (2018). Facilitating help-seeking behavior among medical trainees and physicians using the interactive screening program. *Journal of Medical Regulation*, 104 (2), 27-36. <https://doi.org/10.30770/2572-1852-104.2.27>
- Negricea, C. I., Edu, T., & Avram, E. M. (2014). Establishing influence of specific academic quality on student satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4430-4435. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.961>
- Newman, R. S. (1998). Students' help seeking during problem solving: Influences of personal and contextual achievement goals. *Journal of educational psychology*, 90 (4644). <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.4.644>
- Polat, H., & Karabatak, S. (2021). Effect of flipped classroom model on academic achievement, academic satisfaction and general belongingness. *Learning Environments Research*, 78 (12) 1-24. <https://doi.org/10.1504/IJTEL.2019.096786>
- Rade, D. A., Crawford, G., Lobo, R., Gray, C., & Brown, G. (2018). Sexual health help-seeking behavior among migrants from sub-Saharan Africa and South East Asia living in high income countries: a systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 15 (7), 1311. <https://doi.org/10.3390/ijerph15071311>
- Rudolf, R., & Lee, J. (2023). School climate, academic performance, and adolescent well-being in Korea: The roles of competition and cooperation. *Child Indicators Research*, 16 (3), 917-940. <https://www.oecd.org/pisa/data/2018database>.
- Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of educational psychology*, 89 (2), 329. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.2.329>
- Ryan, A. M., & Shin, H. (2011). Help-seeking tendencies during early adolescence: An examination of motivational correlates and consequences for achievement. *Learning and instruction*, 21 (2), 247-256. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.07.003>
- Schenke, K., Lam, A. C., Conley, A. M., & Karabenick, S. A. (2015). Adolescents help seeking in mathematics classrooms: relations between achievement and perceived classroom environmental influences over one school year. *Contemporary Educational Psychology*, 41 (4), 133-146 <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.01.003>
- Tillmann, S., Tobin, D., Avison, W., & Gilliland, J. (2018). Mental health benefits of interactions with nature in children and teenagers: A systematic review. *J Epidemiol Community Health*, 72 (10), 958-966. <http://dx.doi.org/10.1136/jech-2018-210436>
- Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts. *European psychologist* 124 (11) 134-145. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000143>
- Xie, X., & Chen, Y. J. (2023). The role of educational environments that support students' participation in the tendency to seek academic help and motivate students to learn. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42 (2), 197-205.

- Yılmaz, K., & Temizkan, V. (2022). The effects of educational service quality and socio-cultural adaptation difficulties on student's education satisfaction. *SAGE Open*, 12 (1), 21582440221078316. <https://doi.org/10.1177/21582440221078316>
- Zalazar-Jaime, M. F., Moretti, L. S., García-Batista, Z. E., & Medrano, L. A. (2021). Evaluation of an academic satisfaction model in E-learning education contexts. *Interactive Learning Environments*, 98 (9) 1-11. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1979047>
- Zhang, K., & Lu, P. (2023). What are the key indicators for evaluating the service satisfaction of WeChat official accounts in Chinese academic libraries? *Library Hi Tech*, 41 (3), 788-806. <https://doi.org/10.1108/LHT-07-2021-0218>
- Zimmerman, B. J. (2023). Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 3-21). Routledge
- .