مقاله پژوهشی

رابطه بین بازخورد مدرس با دلزدگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی: تحلیل نقش میانجی ارزش تکلیف

مجید یوسفی افراشته*، زهره دهقانی

چکیده

مقدمه: دلزدگی تحصیلی از مشکلات رایج و دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزشی است. این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی ارزش تکلیف در رابطه بین بازخورد مدرس با دلزدگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی انجام شد.

روش‌ها: در این مطالعه توصیفی همبستگی جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. از جامعه مورد مطالعه با استفاده از فرمول کوکران ۳۶۵ نفر به صورت در دسترس انتخاب شدند. ابزار استفاده شده در این پژوهش شامل مقیاس بهزیستی تحصیلی پیترینن (Pietarinen)، پرسشنامه هیجان‌های پیشرفت پکران (Pekrun)، مقیاس ایرانی بازخورد تکوینی یوسفی افراشته و پرسشنامه خودتنظیمی پنتریچ (Pintrich) بود. برای تحلیل داده‌ها از روش ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر با نرم افزار لیزرل (Lisrel) استفاده شد.

نتایج: نتایج نشان داد ضریب همبستگی بازخورد تکوینی با ارزش تکلیف ۰/۵۴، با دلزدگی تحصیلی ۰/۳۸- و با بهزیستی تحصیلی ۰/۲۶ و ضریب همبستگی ارزش تکلیف با دلزدگی تحصیلی ۰/۴۴- و با بهزیستی تحصیلی ۰/۳۳ و ضریب همبستگی دلزدگی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی نیز ۰/۴۹- بود. نتایج حاصل از تحلیل مسیر بیانگر این بود که بازخورد تکوینی از طریق ارزش تکلیف هم بر دلزدگی و هم بر بهزیستی تحصیلی اثر غیرمستقیم معناداری داشت.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج پیشنهاد می‌شود سیاست گذاران و برنامه ریزان درسی با ارائه برنامه‌های آموزشی مناسب به مدرسان، فرصت مناسبی را جهت یادگیری نحوه‌ی ارائه بازخورد به یادگیرندگان در اختیار آنان قرار دهند، تا از این طریق موجبات پیشرفت و موفقیت هرچه بیش‌تر دانشجویان و یادگیرندگان فراهم آید.

واژه‌های کلیدی: بهزیستی تحصیلی، دلزدگی تحصیلی، بازخورد تکوینی، ارزش تکلیف، دانشجویان علوم پزشکی.

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی/ دی ۱۴۰۰؛ ۲۱(۵۱): ۵۰۲ تا ۵۱۱

مقدمه

بهزیستی تحصیلی(Academic Wellbeing) مفهوم جدیدی است که از روانشناسی مثبت نشأت گرفته است و از معیارهای مهم جهت ارزیابی نظام‌های آموزشی است(۱). پژوهشگران بهزیستی تحصیلی را به عنوان نگرش دانشجویان به تحصیل تعریف می‌کنند. این نگرش

* **نویسنده مسؤول:** دکتر مجید یوسفی افراشته (دانشیار)، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران. yousefi@znu.ac.ir

زهره دهقانی، دانشجوی کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران. (zo.dehghani68@gmail.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۴۰۰/۱/۲۸، تاریخ اصلاحیه: ۴۰۰/۹/۲۱، تاریخ پذیرش: ۴۰۰/۹/۲۱

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

در چهار بعد معنا می‌یابد: نگرش کلی به زندگی تحصیلی، نگرش به همسالان، نگرش به استاد و نگرش به سازمان و ساختمان محل تحصیل(۲). نتایج تحقیقات انجام شده در سال‌های اخیر مؤید این است که نبود بهزیستی تحصیلی می‌تواند منجر به کاهش انگیزه و در نتیجه تلاش کم در فعالیت‌های تحصیلی بین دانشجویان شود(۳). دلزدگی تحصیلی از جمله عوامل مؤثر در سرخوردگی عمومی و نارضایتی دانشجویان است که عموماً از توجه دانشگاه‌ها مغفول واقع شده است. اسپرویت (Spruyt) و همکاران(٤) دلزدگی تحصیلی (Academic Boredom) را به عنوان یک احساس منفی و ناتوان کننده مربوط به پیشرفت که منجر به کاهش عملکرد تحصیلی می‌شود، تعریف کرده اند، که با نتایج منفی زیادی از جمله اخلال در کلاس، میزان بالای ترک تحصیل، گمراهی، افسردگی و کاهش احساس زندگی همراه است(۵).

در ارتباط با محیط تحصیلی جنبه‌های متعدد آموزشی که فراخوان دلزدگی است و بر بهزیستی تحصیلی نیز احتمالاً می تواند تأثیرگذار باشد، مورد تأکید قرار گرفته است، که از جمله می‌توان به بازخورد مدرس (Teacher feedback) اشاره کرد. بازخورد به اطلاعات ارزشیابی که توسط مدرسان در مورد عملکرد یادگیرندگان در یک حوزه یادگیری خاص داده می‌شود، اشاره دارد(٦). ون در لنز (Van der Lans) و همکاران معتقدند؛ بازخورد از عوامل مؤثر و لازم برای تحقق شرایط یادگیری است و برای این که یادگیرندگان از نحوه‌ی عملکرد خودشان آگاه شوند می‌بایست متناسب با عملکردشان بازخورد دریافت کنند(۷). در واقع عملکردهای بازخورد یکی از ویژگی‌های مهم در رشد یادگیری یادگیرندگان از طریق ارزیابی است، که می‌تواند اعتماد به نفس آن‌ها را تقویت کرده و آن‌ها را تشویق کند(۸).

متغیر دیگرِ مورد بررسی در این پژوهش، ارزش تکلیف (Task Value)می باشد. نظریه پردازان معتقدند وقوع دلزدگی تحصیلی علاوه بر عوامل مربوط به محیط بیرونی، به ارزیابی‌های شناختی فرد از شرایط دلزده کننده نیز بستگی دارد(۹)، به نحوی که این ارزیابی‌ها هستند که تأثیر عوامل محیطی بر هیجان‌هایی هم چون دلزدگی را میانجی‌گری می‌کند(۱۰). پس می‌توان از ارزش تکلیف به عنوان یکی از عوامل زمینه ساز دلزدگی نام برد، که عبارت است از تفسیر و ادراک فراگیران از اهمیت، کاربرد، جذابیت و مفید بودن یک تکلیف(۱۱).

مروری بر پیشینه تحقیق بیانگر این است که در سال‌های اخیر محققان علاقه بیش‌تری به احساسات مربوط به موفقیت نشان داده اند که از جمله می‌توان به دلزدگی تحصیلی اشاره کرد(۱۲). نتیجه پژوهش کادیم (Cadime) و همکاران(۱۳) در رابطه با بهزیستی تحصیلی مؤید این است که سطوح بالاتر بهزیستی تحصیلی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیش‌تری همراه است و فقدان آن عامل اساسی مشکلات انطباقی و ناسازگاری است. یافته‌های کادیم (Cadime) و همکاران هم چنین مبتنی بر اثربخشی بهزیستی تحصیلی و موفقیت تحصیلی بر فرسودگی و مشارکت دانش‌آموزان پرتغالی بود. علاوه بر این نتیجه‌ی پژوهش کرمی و همکاران(١٤) نشان داد که خوددلسوزی تحصیلی تأثیر معنادار بر بهزیستی تحصیلی داشته و باعث کاهش فرسودگی در مدرسه، افزایش درگیری در تکالیف مدرسه و رضایت تحصیلی می‌شود.

بازخورد و نحوه‌ی ارائه‌ی آن به دانشجویان به عنوان یکی از عوامل مرتبط با دلزدگی تحصیلی توجه بسیاری از محققان را به خود جلب کرده است(۱۵). در تمامی زمینه‌ها و رشته‌های بین‌المللی مدت‌ها است که بازخورد در آموزش عالی به عنوان یک مسأله چالش برانگیز شناخته و مطرح گردیده است، به نحوی که دانشجویان اغلب اظهار می‌کنند که بازخورد کافی نیست، غالباً در زمان اشتباه ارائه می‌گردد، درک و استفاده از آن دشوار است و گاهی دلسردکننده است(١٦). پورمحمد قوچانی و همکاران(۱۷) در پژوهشی دریافتند ارائه بازخوردهای

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

اصلاحی (کتبی_کلامی) مناسب پس از ارزشیابی‌های تکوینی به صورت آگاهانه، موجب افزایش سطح عشق به یادگیری در دانش‌آموزان می‌شود.

در رابطه با دیگر عامل مرتبط با دلزدگی یعنی ارزش تکلیف نیز مشخص شده است که ارزش‌های ذهنی تکالیف یک پیش بینی کننده قوی برای رفتارهای انتخابی، پایداری و تلاش مربوط به موفقیت است(۱۸). بلک و آلن (Black & Allen)(۱۹) در یک تلاش نظری به ارزش-تکلیف به عنوان عاملی مهم که باعث ایجاد انگیزه در یادگیرندگان می‌شود اشاره کردند. آرتینو و جونز (Artino Jones)(۲۰) نیز در تحقیقی به بررسی رابطه ارزش تکلیف و دلزدگی تحصیلی پرداختند، نمونه شامل ۱۵۵ دانشجوی تجارت بین‌الملل بود، نتایج نشان داد بین ارزش تکلیف و دلزدگی رابطهٔ منفی معنادار وجود دارد.

نظر به تحقیقات انجام شده و با توجه به آن که بهزیستی تحصیلی یک سازه جدید در حوزه روانشناسی تربیتی است و پژوهش‌های اندکی(۱۶و۱۷) در این زمینه صورت گرفته است و از طرفی پژوهشی تاکنون به بررسی رابطه بهزیستی تحصیلی با دلزدگی و همچنین بررسی رابطه بازخورد مدرس با این دوسازه نپرداخته است، لذا این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین بازخورد مدرس با دلزدگی و بهزیستی تحصیلی انجام گرفت، که انتظار می‌رود عامل ارزش تکلیف در این رابطه، نقش میانجی را ایفا کند.

روش‌ها

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نوع مطالعات همبستگی و به طور خاص تحلیل مسیر است. این پژوهش در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در بین دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه علوم پزشکی همدان انجام شد. از جامعه مورد پژوهش ۳۶۵ نفر به صورت در دسترس از گروه‌های آموزشی دانشکده‌های بهداشت و پیراپزشکی انتخاب شدند. معیار تعیین حجم نمونه در پژوهش حاضر فرمول کوکران با احتمال ۹۵ درصد بود. افراد نمونه از دانشجویان رشته‌های علوم آزمایشگاهی، رشته بهداشت عمومی، رشته بهداشت محیط، رشته پرتوشناسی و رشته مدیریت ایمنی بودند. شیوه جمع آوری داده با توجه به شرایط حاضر و دوران قرنطینه ناشی از شیوع ویروس کرونا به صورت لینک اینترنتی در سامانه porsline و پخش آن در گروه‌های دانشجویی انجام شد. معیارهای ورود به پژوهش عبارت بود از تحصیل در دوره کارشناسی، امکان دسترسی و استفاده از ارتباط مجازی و تمایل به شرکت در پژوهش. معیار خروج هم عدم پاسخ کامل به سؤال‌های پرسشنامه بود.

در پژوهش حاضر برای جمع آوری داده‌های لازم از ابزار پرسشنامه استفاده شد. برای این منظور پرسشنامه‌های بهزیستی تحصیلی پیترینن (Pietarinen) و همکاران، مقیاس دلزدگی تحصیلی از پرسشنامه هیجانات پیشرفت، بازخورد تکوینی یوسفی افراشته و همکاران، خرده مقیاس ارزش تکلیف از پرسشنامه خودتنظیمی پنتریچ و همکاران استفاده شد. در ادامه این پرسشنامه معرفی شده اند.

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی پیترینن (Pietarinen) و همکاران(۲۱): این پرسشنامه دارای ۱۱ گویه است و با یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم با نمره ۱ تا ۵، بهزیستی تحصیلی را می‌سنجد. حداقل نمره کل این پرسشنامه ۱۱ و بیش‌ترین آن ۵۵ است. هر چه نمره بالاتر باشد نشان دهنده بهزیستی تحصیلی بالاتر است. در پژوهش مهنا و طالع پسند(۲۲)، پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰ به دست آمد. در مطالعه‌ی قدم پور و همکاران، میزان پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۵ محاسبه گردید(۲۳). در این پژوهش نیز همسانی درونی پرسشنامه با بهره گیری از آلفای کرونباخ، ۰/۷۲ به دست آمد.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

پرسشنامه دلزدگی تحصیلی: مقیاس دلزدگی تحصیلی یکی از مقیاس‌های فرعی پرسشنامه هیجان‌های پیشرفت(۲٤) است و بر اساس یک مقیاس لیکرت ٥ درجه‌ای از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق با نمره ۱ تا ٥ طراحی شده است. این مقیاس ۲۲ سؤالی به منظور اندازه‌گیری سطح دلزدگی در حین کلاس و یادگیری طراحی شده است. کم‌ترین نمره آن ۲۲ و بیش‌ترین نمره آن ۱۱۰ است. هر چه نمره بالاتر باشد نشان دهنده دلزدگی تحصیلی بیش‌تر است. با این حال معمولاً در پژوهش‌های صورت گرفته(۲٥) از ٥ یا ۷ سؤال دلزدگی کلاسی یا دلزدگی مرتبط با یادگیری به منظور سنجش هر یک از این دو وجه دلزدگی تحصیلی استفاده می‌شود. پکران (Pekrun) و همکاران(۲٤) با کمک تحلیل عامل اکتشافی، روایی سازه‌ای این عامل را به عنوان یکی از مقیاس‌های فرعی گزارش کردند. در ایران نیز این پرسشنامه توسط دلاورپور(۲٦) به اجرا درآمده و پایایی این مقیاس برای دلزدگی مرتبط با یادگیری و دلزدگی مرتبط با کلاس به ترتیب برابر با ۰/۹۰ و ۰/۸۸ به دست آمده است. همچنین روایی پرسشنامه در ایران با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی بر روی یک نمونه ٦۰۰ نفری از دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی مورد بررسی قرار گرفته و تأیید شده است(۲۷).

پرسشنامه بازخورد تکوینی: به منظور ارزیابی رویکرد سنجش کلاسی مدرس از پرسشنامه بازخورد تکوینی استفاده شد. این پرسشنامه ۸ سؤالی با طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق با نمره ۱ تا ٥ توسط یوسفی افراشته و همکاران(۲۸) طراحی و برای تشخیص رویکرد سنجش کلاسی مدرس مورد استفاده قرار گرفته بود. حداقل و حداکثر نمره این پرسشنامه بین ۸ تا ٤۰ است. در این پرسشنامه هرچه نمره به دست آمده بیش‌تر باشد نشان دهنده استفاده بیش‌تر مدرس از سنجش تکوینی است. ضریب اعتبار برای ۸ سؤال رویکرد سنجش کلاسی در پژوهش یوسفی و صیامی ۰/۷۲ گزارش شد که نشان می‌دهد ابزار نسبتاً معتبری است. پایایی این ابزار در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه ارزش تکلیف: برای سنجش ارزش تکلیف از خرده مقیاس ارزش تکلیف (٦آیتم) که مربوط به مؤلفه‌ی ارزش گذاری پرسشنامه خودتنظیمی پینتریچ (Pintrich) و همکاران(۲۹)، است، استفاده شد. این مقیاس ارزش و سودمندی تکلیف را در طیف لیکرت ٥ درجه‌ای از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق با امتیاز۱ تا ٥ می‌سنجد. سازندگان پرسشنامه ضریب روایی آزمون را از طریق محاسبه همبستگی بین سؤالات آزمون با نمره کل برای تمامی سؤالات بالای ۰/۹۰ گزارش کردند. اعتبار این مقیاس در پژوهش درتاج (۳۰) ۰/۷۹ به دست آمد و همچنین با تحلیل عاملی تأییدی ساختار عاملی آن با شش گویه تأیید شد. پایایی مقیاس ارزش تکلیف نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸٤ گزارش شده است.

در ابتدای پرسشنامه‌ها اهداف پژوهش و فرم رضایت‌نامه قرار داده شده بود. در صورت موافقت آنها فرم پرسشنامه جهت پاسخ‌دهی باز می‌شد.

روش ضریب همبستگی پیرسون با نرم‌افزار SPSS-26 (IBM,Armonk,NY, USA) و تحلیل مسیر با نرم‌افزار لیزرل (LISREL-10.2) استفاده شد.

نتایج

از مجموع ۳٦٥ پرسشنامه توزیع شده تعداد ۳٤٥ پرسشنامه (نرخ پاسخ ۹٤درصد)، کامل تکمیل شده بود و تحلیل شد. عمده ترین دلیل کنار گذاشتن پرسشنامه‌ها نقص اطلاعات یا پاسخ ثابت به همه سؤال‌ها بود. از مجموع ۳٤٥ نفر شرکت‌کننده در این پژوهش ۱٦٦ نفر (٤۸ درصد) دختر و ۱۷۹ نفر (٥۲ درصد) پسر بودند. هم‌چنین ۸۰ نفر (۲۳ درصد) در رشته علوم آزمایشگاهی، ۷٥ نفر (۲۲ درصد) در رشته بهداشت عمومی، ۷۸ نفر (۲۲ درصد) در رشته بهداشت محیط، ٦٥ نفر (۱۹ درصد) در

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

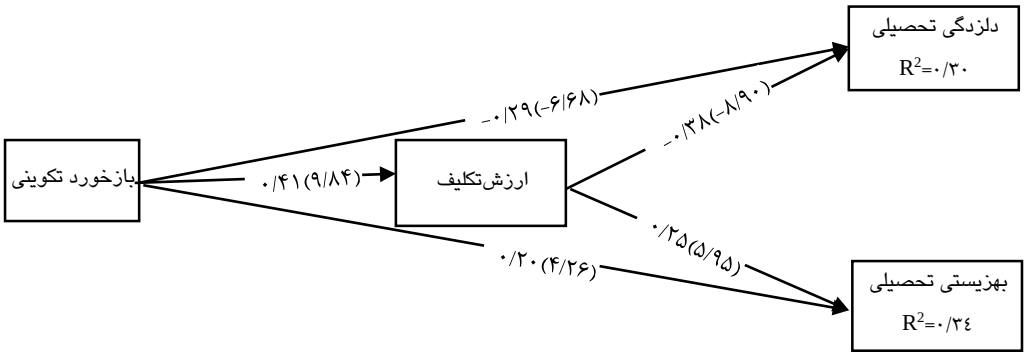
رشته پرتوشناسی و ٤٧ نفر (١٤ درصد) در رشته مدیریت ایمنی مشغول به تحصیل بودند.

یافته‌های توصیفی برای متغیرهای پژوهش بر اساس کم‌ترین و بیش‌ترین مقدار، میانگین و انحراف استاندارد در جدول ١ گزارش شده است.

ضریب همبستگی بازخورد تکوینی با ارزش تکلیف ٠/٥٤ (P<٠/٠٠١) و با دلزدگی تحصیلی ٠/٣٨- (P<٠/٠٠١) و با بهزیستی تحصیلی ٠/٢٦ (P<٠/٠٠١) به دست آمد. همچنین ضریب همبستگی ارزش تکلیف با دلزدگی تحصیلی ٠/٤٤- (P<٠/٠٠١) و با بهزیستی تحصیلی ٠/٣٣ (P<٠/٠٠١) بود و ضریب همبستگی دلزدگی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی نیز ٠/٤٩- بود که همه این ضرایب در سطح خطای کم‌تر از ٠/٠٠١ معنادار هستند. نتایج حاصل از تحلیل مسیر در شکل ١ ارائه شده است.

جدول ١: اطلاعات توصیفی برای متغیرهای پژوهش

متغیر	کم‌ترین	بیش‌ترین	میانگین و انحراف معیار
بازخورد تکوینی	١٠	٣٢	٢٤/٦٧±٦/٠٦
ارزش‌تکلیف	١٦	٣٧	٢٧/٢٥±٦/١٤
دلزدگی تحصیلی	٣٠	٩٠	٥٥/٨٩±٩/٨٩
بهزیستی تحصیلی	١٩	٥٠	٣٦/٥٦±٨/٠٥



شکل ١: ضرایب مسیر استاندارد و مقدار t (داخل پرانتز) برای روابط بین متغیرها

طبق نتایج تحلیل مسیر ٣٠ درصد از واریانس دلزدگی تحصیلی و ٣٤ درصد از واریانس بهزیستی تحصیلی توسط متغیرهای پیش‌بین موجود در مدل تبیین می‌شود. در شکل ١ پارامتر استاندارد و مقادیر t (داخل پرانتز) مشخص شده‌اند. همان‌طور که مشخص است همه مقادیر t بالای ٢ و لذا در سطح ٥ صدم معنادار هستند. همچنین علاوه بر مسیرهای مستقیم که در نمودار است بازخورد تکوینی از طریق ارزش‌تکلیف هم بر دلزدگی تحصیلی و هم بر بهزیستی تحصیلی اثر غیرمستقیم معناداری دارد.

شاخص‌های برازش مدل در جدول ٢ گزارش شده است. جدول ٢ نشان می‌دهد همه شاخص‌های برازش مدل نهایی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار هستند.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

بنابراین مدل رسم شده در شکل ۱ قابل تعمیم به جامعه کلی است.

جدول۲: شاخص برازش مدل

شاخص	مقدار	سطح مطلوب	وضعیت
X2	۱/۱۶	–	–
df	۱	–	–
P	۰/۲٤	>۰/۰۵	نامطلوب
X2/df	۱/۱۶	<۳	مطلوب
RMSEA	۰/۰۲	<۰/۰۵	مطلوب
GFI	۰/۹۸	>۰/۹۰	مطلوب
AGFI	۰/۹۹	>۰/۹۰	مطلوب
TLI	۰/۹۹	>۰/۹۰	مطلوب
NFI	۰/۹۸	>۰/۹۰	مطلوب
CFI	۰/۹۹	>۰/۹۰	مطلوب

بحث

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بازخورد با دلزدگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی با نقش میانجی‌گری ارزش تکلیف بود. نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که بین بازخورد با دلزدگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد. البته پژوهشی که این موضوع را بررسی کرده باشد در پیشینه پژوهش مشاهده نشد، اما پژوهش‌هایی بودند که درباره سودمندی‌های مرتبطی از بازخورد تکوینی اشاره کرده بودند. که این نتیجه با یافته‌های چانگ (Chong)، درباره نقش بازخورد الکترونیک در کیفیت یادگیری انگلیسی و ارزشمندی تکلیف به عنوان زبان دوم در گروهی از دانشجویان(۱۵) و نتایج وینستون (Winstone) مبنی بر فعال سازی تحصیلی و برانگیختگی رغبت و اراده یادگیری گروهی از دانشجویان رشته روانشناسی(۱٦) هم‌سو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت بازخورد یکی از مؤلفه‌های مهم آموزش مبتنی بر کلاس است و می‌تواند تأثیرات بسیار زیادی بر یادگیری و پیشرفت بگذارد(۳۱)؛ زیرا ارائه بازخورد کلاسی مدرس می‌تواند روی ادراک دانشجویان از توانایی و کوشش آنها به صورت نسبتاً آشکار و مستقیم مؤثر باشد و به عنوان یک راهبرد موجب افزایش عملکرد تحصیلی آنان گردد(۳۲).

همچنین طبق نتایج پژوهش بین بازخورد با بهزیستی تحصیلی نیز رابطه مستقیم و مثبت وجود داشت. پژوهش-های مرتبط با رویکرد بهزیستی تحصیلی زیاد نیستند. با این وجود به برخی از پژوهش‌های نسبتاً مرتبط اشاره می‌شود. پورمحمد قوچانی و همکاران نشان دادند که ارائه بازخوردهای اصلاحی(کتبی-کلامی) مناسب پس از ارزشیابی‌های تکوینی به صورت آگاهانه، موجب افزایش سطح عشق به یادگیری در دانش‌آموزان می‌شود(۱۷). در مطالعه‌ای دیگر ویلسون و سزیک (Wilson and Czik) در نمونه‌ای از دانش‌آموزان کلاس هشتم نشان دادند چنانچه معلم در هر روش تدریس خود، از بازخوردهای کتبی و کلامی مثبت، منفی و اصلاحی به شکل دقیق استفاده کند می‌تواند باعث افزایش علاقه دانش‌آموزان به یادگیری، تحصیل و آموزش شود(۳۳).

به عنوان یافته دیگر این پژوهش، بین دلزدگی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی نیز رابطه منفی معنادار حاصل شد، که این نتیجه با نتایج پژوهش‌های کادیم (Cadime) و همکاران در دانش‌آموزان دوره متوسطه مبنی بر رابطه منفی بین بهزیستی تحصیلی و فرسودگی

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

تحصیلی هم‌سو است(۱۳). بهزیستی تحصیلی مفهوم مهمی است که می‌تواند ما را در درک و شناخت بخش وسیعی از عملکردها و رفتارهای دانشجویان یاری رساند و از طرفی نقش مهمی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی آنان ایفا کند(۳٤). دانشجویان دارای احساس بهزیستی تحصیلی بالا از هیجانات مثبت برخوردارهستند و دانشجویان دارای احساس بهزیستی پایین وقایع تحصیلی‌شان را به نحو نامطلوب ارزیابی کرده و بیش‌تر هیجانات منفی مانند افسردگی، خشم و اضطراب را تجربه می‌کنند(۳۵).

علاوه بر مسیرهای مستقیم بالا، بازخورد از طریق ارزش تکلیف هم بر دلزدگی و هم بر بهزیستی تحصیلی اثر غیرمستقیم معناداری دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش سلطانی نژاد و محمودی مبنی بر نقش میانجی ارزش تکلیف در رابطه خودکارآمدی و نگرش به یادگیری درس ریاضی در گروهی از دانش‌آموزان هم‌سواست(۳٦). همچنین با پژوهش آرتینو و چونز (Artino & Jones) در یک نمونه‌ای از دانشجویان تجارت بین‌الملل که رابطه ارزش تکلیف و دلزدگی را منفی گزارش کردند، هم‌سو است(۲۰). به اعتقاد صاحب‌نظران حوزه هیجانات پیشرفت، ارزیابی از ارزش فعالیت برای وقوع دلزدگی نقش کلیدی دارد و دلزدگی تنها هیجان تحصیلی است که وقتی از ارزش مطلبی کاسته می‌شود، شدت می‌یابد(۱۸). زمانی‌که یادگیرندگان برای موضوعی ارزش قائل هستند، میزان عملکردشان در آن حوزه بیش‌تر از موضوعاتی است که برای آن ارزش قائل نیستند(۳٦).

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به نحوه‌ی گردآوری داده‌ها اشاره کرد. گردآوری داده از طریق پرسشنامه دارای ماهیت خوداظهاری است لذا ممکن است اظهارات شرکت کنندگان بطور دقیق مطابق با آنچه به آن باور دارند نباشد. محدودیت‌ها دیگر، نحوه‌ی دستیابی به نمونه‌ها و اجرای مجازی پرسشنامه‌ها بود.

کاهش دلزدگی تحصیلی و افزایش بهزیستی تحصیلی در بین دانشجویان باعث افزایش توجه آنان به امور در حال انجام می‌شود و آنان با کارایی بیش‌تری به تحصیل می‌پردازند. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نقش دیگر متغیرها و عوامل ایجادکننده این پدیده‌ها مورد بررسی قرار گیرد. همچنین جهت به دست آوردن اطلاعات دقیق‌تر در این حوزه، پیشنهاد می‌شود روش‌های آزمایشی و مطالعه اثربخشی استفاده شود، که علاوه بر مشخص کردن همبستگی عوامل، رابطه علت و معلولی آن‌ها را نیز آشکار سازد تا از این طریق نتایج تحقیقات بتواند علاوه بر در اختیار گذاشتن اطلاعات جامع و دقیق، قابل تعمیم به جامعه بزرگتر نیز باشد.

نتیجه‌گیری

طبق نتایج پژوهش، دو مفهوم بازخورد مدرس و ارزش تکلیف با دلزدگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی مرتبط شناخته شدند و شایسته است این مسأله مورد توجه قرار گیرد. پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی با ارائه برنامه‌های آموزشی مناسب به مدرسان، فرصت مناسبی را جهت یادگیری نحوه‌ی ارائه بازخورد به یادگیرندگان در اختیار آنان قرار دهند تا از این طریق موجبات پیشرفت و موفقیت هرچه بیش‌تر دانشجویان و یادگیرندگان فراهم آید.

قدردانی

این پژوهش با شماره 1087766در گروه روانشناسی دانشگاه زنجان تصویب شد. بدین وسیله نویسندگان از کلیه اساتید و دوستانی که آنها را در این امر یاری نمودند، تشکر می‌نمایند.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

منابع

1 .Tuominen-Soini H, Salmela-Aro K, Niemivirta M. Achievement goal orientations and academic wellbeing across the transition to upper secondary education. Learning and Individual Differences. 2012; 22(3): 290-305.

2 .Belfi B, Goos M, De Fraine B, Van Damme J. 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. 2012; 7(1):62-74.

3 .Sanagoo A, Hesam M. [Academic Under-achievement and Some Related Factors Associated with Academic Satisfaction in Golestan University of Medical Sciences' Students] Journal of Research Development in Nursing and Midwifery. 2013; 9 (2) : 90-96 [Persian]

4 .Spruyt B, Vandenbossche L, Keppens G, Siongers J, Van Droogenbroeck F. Social Differences in Leisure Boredom and its Consequences for Life Satisfaction Among Young People. Child Indicators Research. 2018; 11(1): 225-243 .

5 .Busari AO. Motivation, stress, anxiety and emotions as predictors of academic boredom among degree students of National Teachers' Institute Osogbo, Osun State, Nigeria. World Scientific News. 2018; 112: 165-179.

6 .Tavakoli M, Zarrinabadi N. Differential effects of explicit and implicit corrective feedback on EFL learners' willingness to communicate. Innovation in Language learning and teaching. 2018; 12(3): 247-259.

7 .Van der Lans RM, Van de Grift WJ, Van Veen K. Developing an Instrument for Teacher Feedback: Using the Rasch Model to Explore Teachers' Development of Effective Teaching Strategies and Behaviors. The Journal of Experimental Education. 2018; 86(2): 247-264.

8 .Alavi SM, Kaivanpanah SH, Danesh F. A Comparative Study of Writing Assessment Using Activity Theory-Based Assessment Model (ATBAM) and a Traditional Approach. Journal of English Language Teaching and Learning. 2019; 11(23): 1-25.

9 .Van Tilburg WAP, Igou ER. On boredom: Lack of challenge and meaning as distinct boredom experiences. Motivation and Emotion. 2012; 36(2): 181-194.

10 .Pekrun R. The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational Psychology Review. 2006; 18(4): 315-341.

11 .Golestani Nia N, Shehniyailagh M, Maktabi Gh H. [The causal relationship of self-efficacy and negative incentives with school performance mediated by perceived control, task value, hope and hopelessness in female secondary high school student]. Journal of school psychologh and Institutions. 2014; 3(1): 145-153. [Persian]

12 .Sharp JG, Sharp CJ, Young E. Academic Boredom, Engagement and the Achievement of Undergraduate Students at University: A Review and Synthesis of Relevant Literature. Research Papers in Education. 2020; 35(2): 144-184.

13. Cadime I, Pinto AM, Lima S, Rego S, Pereira J, Ribeiro I. Wellbeing and academic achievement in 13. secondary school pupils: The unique effects of burnout and engagement. J Adolesc. 2016; 53:169-179 .

14. Karami R, Sharifi T, Nikkhah M, Ghazanfar A. [The Effect of Educating Cognitive Self-compassion on Academic Wellbeing]. Education Strategies in Medical Sciences. 2018; 11(4): 17-22. [Persian]

15 .Chong SW. College students' perception of e-feedback: a grounded theory perspective. Assessment & Evaluation in Higher Education. 2019; 44(7): 1090-1105.

16 .Winstone NE, Nash RA, Rowntree J, Parker M. It'd be Useful, but I Wouldn't Use it': Barriers to University Students' Feedback Seeking and Recipience. Studies in Higher Educatio. 2017; 42(11): 2026-2041 .

17 .Pourmohammadghochani K, Ghasemikahrizsanki B, ghadampour E, Shakarami M, Jalili R, Yousefvand M. [The Effect of Corrective Feedback (Written and Verbal) of Teachers in the Formative Evaluation of the Learning Love in First grade Male Students in the Ninth Grade of English language Learning]. Education Strategies in Medical Sciences. 2020; 13(1): 9-16. [Persian]

18 .Dietrich J, Viljaranta J, Moeller J, Kracke B. Situational expectancies and task values: Associations with

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

students' effort. Learning and Instruction. 2017; 47: 53-64.
19 .Black S, Allen JD. Part 8: Academic Help-Seeking. The Reference Librarian. 2019; 60(1): 62-76 .
20 .Artino AR, Jones KD. Exploring The Complex Relations Between Achievement Emotions And Self-Regulated Learning Behaviors In Online Learning. The Internet and Higher Education. 2012; 15)3): 170-175.
21 .Pietarinen J, Soini T, Pyhältö K. Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. International Journal of Educational Research. 2014; 67: 40-51.
22 .Mohanna S, Talepasand S. [The Relationship between Environmental Supports and Emotional Self-awareness with Academic Engagement: the Mediating role of Educational Well-being]. Iranian Journal of Medical Education. 2016; 16 :31-42 [Persian]
23 .Ghadampour E, Heidaryani L, Barzegar- Bafroui M, Dehghan- Menshadi M. [The Role of Academic Hope and Perceived Emotional Support in Predicting Academic Welfare]. Research in Medical Education. 2018; 10(3): 47-57. [Persian]
24 .Pekrun R, Goetz T, Titz W, Perry RP. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. Educational psychologist. 2002; 37(2): 91-105.
25 .Pekrun R, Cusack A, Murayama K, Elliot AJ, Thomas K. The power of anticipate feedback: Effects on students' achievement goals and achievement emotions. Learning and Instruction. 2014; 29: 115-124.
26 .Delavarpour MA. [Academic boredom: Explain the causal role of learning environment and personality factors by mediating academic value and coping strategies] [dissertation]. Shiraz: Shiraz University; 2014. [Persian]
27 .Nikdel F, Kadivar P, Valliollah F, Karimi Y. [The study of psychometric properties of perception of classroom questionnaire]. Educational Measurement. 2010; 1(1): 1-23. [Persian]
28 .Yousefi Afrashteh M, Sayami L, Reaei A. [The Relationship Between Classroom Assessment Methods And Students' Learning Approaches And Their Preferences Machinery]. Educational Measurement. 2015; 5(17): 125-148.[Persian]
29 .Pintrich PR, Smith DA, Garcia T, Mckeachie W. A manual for the use of the motivated strategies for learnings questionnaire (MSLQ). University of Michigan, National center for research to improve Postsecondary teaching and learning. Ann Arbor; 1991.
30 .Dortaj F. [Relationship Between Homework Value And Test Anxiety: Investigating The Mediating Role Of Goal Orientation]. Educational Psychology. 2013; 9(1): 97-114. [Persian]
31 .Hattie J, Timperley H. The Power of Feedback. Review of Educational Research. 2007; 77 (1): 81-112.
32 .Mitrovica A, Ohlsson S, Barrowa KD. The effect of positive feedback in constraint-based intelligent tutoring system. Computers & Education. 2013; 60(1): 264-272.
33 .Wilson J, Czik A. Automated essay evaluation software in English Language Arts classrooms: Effects on teacher feedback, student motivation, and writing quality. Computers & Education. 2016; 100: 94-109.
34 .Langelaan S, Bakker AB, van Doornen LJP, Schaufeli WB. Burnout and work engagement: Do individual differences make a difference?. Personality and Individual Differences. 2006; 40(3): 521-532.
35 .Diener E, Oishi SH, Lucas RE. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. Annu Rev Psychol. 2003; 54: 403-25.
36. Soltaninejad M, Mahmudi K. [Mediator Role of Task Value in The Relation Between Self-Efficacy And Attitude Toward Mathematics]. Journal of Research in Educational Science. 2018; 12(40): 91-105. [Persian]

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]

Relationship between teacher feedback and academic boredom and well-being: An analysis of the possible mediating role of task value

Majid Yousefi Afrashteh[1], Zohreh Dehghani[2]

Abstract

Introduction: *Academic boredom is a common problem and major concern of educational systems. This study endeavored to investigate the possible mediating role of homework value in relationship between teacher feedback and academic boredom and well-being.*
Methods: *In this study population included students of Hamadan University of Medical Sciences in the academic years 2020-2021. In this descriptive correlation study, 365 students were randomly selected from the population using the Cochran's formula. The instruments used in this study are as follows: Pietarinen et al.'s Academic Well-Being Scale, Pekrun et al.'s Progress Emotions Questionnaire, Yousefi Afrashteh et al.'s Iranian Developmental Feedback Scale, and Pintrich et al.'s Self-Regulatory Questionnaire. The gathered data were analyzed through Pearson correlation coefficient method.*
Results: *The results showed that the correlation coefficient of teacher feedback with task value was 0.54, with academic boredom -0.38 and with academic well-being 0.26 as well as task value-correlation coefficient with academic boredom -0.44 and with academic well-being 0.33. The correlation coefficient of academic boredom with academic well-being is -0.49.The results of path analysis indicated that formative feedback through task value has a significant indirect effect on both academic boredom and academic well-being.*
Conclusion: *According to the results, it is suggested that policy makers provide appropriate training programs for teachers and foster rich opportunity for them to learn how to provide feedback to learners which in turn usher in the progress and success of more students.*

Keywords: Academic well-being, Academic boredom, teacher feedback, Task value, Students of Medical Sciences.

Addresses:
1. (✉) Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Zanjan, Zanjan, Iran. Email: yousefi@znu.ac.ir
2. M.A. student of educational psychology, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Zanjan, Zanjan, Iran. Email: zo.dehghani68@gmail.com

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-07]