

The Lived Experience of High-Achieving Adolescents Regarding the Contexts, Strategies, and Outcomes of Academic Achievement

Mohammadreza Karimi 

Javad Khodadadi Sangdeh 

Corresponding Author, Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: counseling.karimi@gmail.com

Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: javad.khodadadi7@gmail.com

Abstract

This study aimed to identify the contexts, strategies, and outcomes of academic achievement among high-achieving adolescents in the socio-cultural context of Iran. The research employed a qualitative method based on thematic analysis (Braun & Clarke, 2006). The study population included 21 male and female adolescents with an average grade above 19 in the 2024 national final examinations in Qazvin, who were purposefully selected and interviewed through semi-structured interviews. Data analysis led to the extraction of three main themes: psychological competencies, family virtues, and school-based facilitators. The findings revealed that academic achievement is not merely the result of cognitive abilities, but is shaped through the interaction of individual, familial, and educational factors. High-achieving adolescents employed strategies such as academic self-awareness, active and effective learning, academic self-management, and emotional regulation, which resulted in multidimensional outcomes at the individual level (self-confidence, resilience, sustained motivation), family level (increased parental trust, family cohesion), socio-cultural level (enhanced civic participation, prevention of social harms), and economic level (greater job opportunities, entrepreneurial growth). The results indicate that academic achievement is a dynamic and multilayered process that cannot be reduced to quantitative outcomes; rather, it is realized in the complex interplay of personal meanings, social expectations, and environmental supports. Accordingly, simultaneous attention to psychological, familial, and school-related dimensions provides a more comprehensive perspective for educational policymakers.

Keywords: Academic Achievement, High-achieving Adolescents, Psychological Competencies, Family Virtues, Thematic Analysis

Cite this Article: Karimi, M., Khodadadi Sangdeh, J. (2025). The Lived Experience of High-Achieving Adolescents Regarding the Contexts, Strategies, and Outcomes of Academic Achievement. *Educational Psychology*, 21(78), 191-197. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.84780.4153>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

In contemporary educational systems, academic achievement among high-achieving adolescents has become a central concern for educators, families, and policymakers. Education is no longer limited to the transmission of knowledge but functions as a determinant of occupational future, social status, and identity formation (Liu et al., 2025; Horanicova et al., 2024). In contexts such as Iran, success in schooling is often equated with social acceptance, parental satisfaction, and future security (Fathi et al., 2024; Keshavarz et al., 2025). Yet, achievement is shaped not only by cognitive abilities but also by social pressures, cultural expectations, and relational dynamics (Becker & Börnert-Ringleb, 2025; Ye et al., 2025).

High-achieving adolescents occupy a paradoxical position: while celebrated as symbols of success, they simultaneously face anxiety, fear of failure, and performance-related stress (Helsper et al., 2025; Jiang, 2023). Their lived experience is best understood within networks of psychological competencies, family virtues, and school-based facilitators, where cultural capital (Bourdieu, 1986) and personal agency (Bandura, 1997) mediate outcomes (Tan et al., 2023; Miao, 2025). Effective strategies such as academic self-awareness, active and effective learning, and emotional regulation enable resilience, though they may also impose emotional costs (Marek, Heep, & Hildebrandt, 2025; Zhu et al., 2023; Chęć et al., 2025).

According to self-determination theory, success rooted in intrinsic motivation fosters growth, whereas externally imposed achievement risks burnout and identity diffusion (Gao, 2023; Liu et al., 2024; Yu et al., 2025). Thus, academic achievement emerges as a dynamic, multilayered, and sometimes contradictory process. To move beyond reductionist measures of grades, this study emphasizes the need to explore the lived experiences of high-achieving adolescents, highlighting the interplay between individual aspirations and societal expectations.

Literature Review

In recent decades, academic achievement among adolescents, particularly those identified as high-achieving adolescents, has attracted increasing scholarly attention. This growing interest stems not only from the educational outcomes of achievement but also from its psychological, familial, and social complexities. Despite their

outstanding performance, high-achieving adolescents often face unique, challenging, and sometimes contradictory experiences that can only be uncovered through field-based and experience-oriented studies. Prior research indicates that the foundations of academic achievement lie less in cognitive ability alone and more in the quality of relational and supportive contexts surrounding adolescents. Families characterized by open dialogue, rather than control-based interaction, foster greater intrinsic motivation (Çelik, 2024). Adolescents in such environments strive for growth out of recognition and understanding, rather than fear of punishment (Ortiz et al., 2025). Emotional support and respect for psychological boundaries enhance goal-setting, persistence, and self-worth (Qian et al., 2024). In contrast, family structures driven by excessive pressure, comparison, and unrealistic expectations often yield anxiety, perfectionism, and fear of decline (Pienyu et al., 2024; Sánchez-Moncayo et al., 2025).

At the school level, empowering environments that emphasize dialogue, creativity, and autonomy, rather than narrow test-oriented practices, enable adolescents to experience learning as meaningful and sustainable (Wang et al., 2024; Xu et al., 2023). Peer interactions that privilege collaboration over competition further situate academic success within a broader context of relationship and meaning (Villar et al., 2025). To maintain high performance, adolescents often rely on strategies such as self-regulation, structured goal-setting, cognitive reframing, and motivational self-talk (Khawar et al., 2023; Villar et al., 2024). However, these strategies also impose a heavy emotional burden, as adolescents may conceal fatigue or anxiety to preserve a flawless image (Opdenakker & Van Damme, 2022). Consequently, academic achievement emerges as both a source of pride and psychological strain, producing outcomes ranging from resilience and satisfaction to chronic anxiety, fear of failure, and performance-based identity (Gázquez Linares et al., 2023; Xiong, 2024; Simon et al., 2025).

Evidence suggests that when achievement is driven more by external expectations than by autonomous choice, adolescents are at risk of academic burnout and psychological breakdown (Çelik, 2024; Fan & Hui, 2025; Gao et al., 2023). The tension between growth and distress, motivation and compulsion, creates a fragile space in which success may paradoxically become a source of vulnerability (Anderson et al., 2025; Zhao et al., 2023). While prior studies have addressed individual or relational variables, few have examined the integrated, lived

experience of high-achieving adolescents (Abildaeva et al., 2022; Liu et al., 2025; Horanicova et al., 2024). The present study seeks to address this gap by employing a phenomenological lens to explore the contextual, strategic, and outcome dimensions of academic achievement as experienced by adolescents themselves, thereby providing an authentic voice within educational research.

Methodology

This study adopted a qualitative approach using thematic analysis to examine the factors contributing to academic success among adolescents in the city of Qazvin. The study population consisted of 21 male and female students selected through purposive sampling, based on specific criteria: a grade point average above 19 (out of 20), successful completion of the academic year in June 2024, and a willingness to pursue further education. Data were collected through semi-structured interviews, which continued until theoretical saturation was achieved. Each interview lasted an average of 53 minutes and was conducted between July and September 2024.

Data were analyzed following Braun and Clarke’s (2006) six-phase framework, which includes familiarization with the data, generating initial codes, searching for themes, reviewing themes, defining and naming themes, and producing the final report. To enhance the trustworthiness of the research, strategies such as member checking, expert consultation, and sample diversity were employed. Ethical considerations—including informed consent, confidentiality, and the use of pseudonyms—were carefully observed.

Results

The first research question focused on the key components of adolescents’ academic success. Analysis of the participants’ lived experiences revealed that such success is grounded in the complex interaction of three fundamental domains: individual psychological competencies, family virtues, and school-based facilitators. A summary of the identified components is presented in Table 1.

Table 1. Extracted Themes from Participants' Experiences

Core Theme	Main Themes	Sub-Themes
The dynamic interaction of psychological		Sense of meaning and intrinsic motivation
		Experience of joyfulness

Core Theme	Main Themes	Sub-Themes
competencies, family virtues, and school-based facilitators serves as a key foundation for adolescents' academic success, which, through targeted strategies, leads to positive academic outcomes and holistic development.	Psychological Competencies	Favorable resilience
		Presence of hopefulness
	Family Virtues	Acceptance of children's diverse talents and individual differences
		Constructive interaction with the school
		Diminished destructive behaviors
	School-Based Facilitators	Access to counseling services
		Effective teaching by teachers
		Favorable teacher evaluation system

The second research question examined how adolescents achieve academic success and what strategies they adopt in doing so. The findings showed that participants employed three major categories of strategies—academic self-awareness, active and effective learning, and emotional self-management—to navigate their academic paths in a purposeful and efficient manner. These strategies not only led to personal outcomes such as increased self-esteem and a stronger sense of control over life, but also resulted in positive familial, social, and economic impacts, as presented in Table 2.

Table 2. Strategies and Outcomes of Adolescents' Academic Success

Effective Academic Strategies	Multidimensional Outcomes
Academic self-awareness	Individual outcomes
Academic self-knowledge	Family-related outcomes
Academic self-management and Emotional regulation	Socio-cultural outcomes
	Economic outcomes

Discussion

The present study was conducted with the aim of examining the contexts, strategies, and outcomes of academic achievement among high-achieving adolescents within the socio-cultural framework of Iran. The findings indicated that psychological competencies, family virtues, and school-based facilitators play a fundamental role in their academic achievement. Moreover, through the use of strategies such as academic self-awareness, active and effective learning, academic self-management, and emotional regulation, high-achieving adolescents not only attained academic achievement but also benefited from its multidimensional outcomes at the individual, familial, socio-cultural, and economic levels.

High-achieving adolescents with a strong sense of identity experienced reduced confusion, pursued their educational goals with greater purpose, and exhibited greater resistance to external pressures. Their intrinsic motivation—rooted in a personal understanding of the meaning and value of education—served as a stable and enduring driver of persistence and consistent effort. A genuine interest in learning and creativity also played a pivotal role in their academic achievement. Positive emotions, optimism, and emotional intelligence contributed to emotional regulation and increased resilience. These factors enabled high-achieving adolescents to remain adaptive and motivated in the face of failure. In particular, perceived competence and hope, by reinforcing a sense of control over the learning process, had a sustained impact on maintaining academic motivation.

At the family level, family virtues such as acceptance of individual differences, emotional and cognitive support, appreciation, avoidance of comparison, and a balanced approach to autonomy and guidance positively influenced academic achievement. Families that adopted a supportive and companionate role facilitated their children's academic progress, while parental reinforcement of self-efficacy was strengthened by allowing high-achieving adolescents to face challenges and make independent decisions.

At the school level, school-based facilitators such as high-quality teaching, fair evaluation, constructive feedback, and the supportive role of school counselors proved crucial in directing student learning, supporting emotional regulation, and enhancing academic motivation in stressful situations.

The strategies employed by high-achieving adolescents fell into three major categories: academic self-awareness, active and effective learning, and academic self-management (including emotional regulation). Awareness of personal strengths, interests, and educational/career pathways led to more informed decision-making. Active engagement in learning and access to diverse educational resources contributed to improved performance, while stress coping skills, cognitive flexibility, planning, and balanced leisure time enhanced resilience and reduced burnout.

Conclusion

Ultimately, high-achieving adolescents' academic success was associated with a range of positive outcomes at the individual (positive self-concept, self-esteem), familial (parental trust, cohesion), social (civic engagement, reduced risk behaviors), and economic (productivity, employability, reduced inequality) levels. These findings highlight the multidimensional nature of academic success, which is deeply rooted in ongoing interactions among individuals, families, and the educational system. The results offer a valuable foundation for holistic policymaking and preventive interventions at the national level.



تجربه‌ی زیسته‌ی نوجوانان ممتاز از بسترها، راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی

محمدرضا کریمی *

نویسنده مسئول، گروه آموزشی مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
رایانامه: counseling.karimi@gmail.com

جواد خدادادی سنگده

گروه آموزشی مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:
javad.khodadadi7@gmail.com

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی بسترها، راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی نوجوانان ممتاز در بستر فرهنگی-اجتماعی ایران انجام شد. روش تحقیق کیفی و مبتنی بر تحلیل مضمون بود. جامعه آماری شامل ۲۱ نوجوان دختر و پسر با معدل بالای ۱۹ در امتحانات نهایی ۱۴۰۳ شهر قزوین بود که به صورت هدفمند انتخاب و از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته مورد مطالعه قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها منجر به استخراج سه مضمون اصلی شد: شایستگی‌های روان‌شناختی، فضیلت‌های خانوادگی، و تسهیلگرهای مدرسه‌ای. یافته‌ها نشان دادند موفقیت تحصیلی صرفاً نتیجه توانایی‌های شناختی نیست، بلکه در تعامل میان عوامل فردی، خانوادگی و آموزشی شکل می‌گیرد. نوجوانان ممتاز از راهبردهایی همچون خودشناسی تحصیلی، یادگیری فعال و تنظیم هیجانی بهره برده‌اند که پیامدهایی چندبعدی در سطوح فردی (اعتماد به نفس، تاب‌آوری، انگیزش پایدار)، خانوادگی (افزایش اعتماد والدین، انسجام خانوادگی)، اجتماعی-فرهنگی (ارتقای مشارکت مدنی، پیشگیری از آسیب‌ها) و اقتصادی (افزایش فرصت‌های شغلی، رشد کارآفرینی) به همراه داشته است. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد موفقیت تحصیلی فرآیندی پویا و چندلایه است که نمی‌توان آن را به دستاوردهای کمی تقلیل داد؛ بلکه در پیوندی پیچیده میان معناهای فردی، انتظارات اجتماعی و حمایت‌های محیطی تحقق می‌یابد. بر این اساس، توجه هم‌زمان به ابعاد روان‌شناختی، خانوادگی و مدرسه‌ای، چشم‌اندازی جامع‌تر برای سیاست‌گذاران آموزشی فراهم می‌کند.

کلیدواژه‌ها: موفقیت تحصیلی، نوجوانان ممتاز، شایستگی‌های روان‌شناختی، فضیلت‌های خانوادگی، تحلیل مضمون

استناد به این مقاله: کریمی، محمدرضا، و خدادادی سنگده، جواد. (۱۴۰۴). تجربه‌ی زیسته‌ی نوجوانان ممتاز از بسترها، راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۱(۷۸)، ۱۰-۱۰.
<https://doi.org/10.22054/jep.2025.84780.4153>



مقدمه

در جهان امروز، موفقیت تحصیلی نوجوانان^۱ یکی از دغدغه‌های محوری نظام‌های آموزشی، خانواده‌ها و سیاست‌گذاران اجتماعی است. تحصیل، دیگر تنها ابزاری برای انتقال دانش محسوب نمی‌شود، بلکه به شاخصی تعیین‌کننده در مسیر آینده‌ی شغلی، منزلت اجتماعی، و حتی هویت‌یابی فردی بدل شده است (Liu et al., 2025; Horanicova et al., 2024). در بسیاری از جوامع -از جمله ایران- موفقیت در مدرسه، نه فقط به عنوان یک هدف آموزشی، بلکه به مثابه مسیری برای رسیدن به پذیرش اجتماعی، رضایت والدین، و تضمین آینده تلقی می‌شود (Fathi et al., 2024; Keshavarz et al., 2025). در این فضا، نوجوانان تحت تأثیر نیروهای گوناگون، از جمله رقابت‌های آموزشی، فشارهای مقایسه‌ای، انتظارات محیطی، و برنامه‌های متمرکز بر رتبه و معدل قرار می‌گیرند (Becker & Börnert-Ringleb, 2025; Pienyu et al., 2024; Ye et al., 2025). این وضعیت، موفقیت تحصیلی را به پدیده‌ای پیچیده و چندوجهی تبدیل کرده است که صرفاً با معیارهای ظاهری مانند نمره و معدل قابل تبیین نیست؛ بلکه نیازمند درکی عمیق از فرآیندهای درونی، زمینه‌های اجتماعی، و سازوکارهای روانی است که در پس آن قرار دارد. از این منظر، موفقیت تحصیلی در دوران نوجوانی نه تنها یک رویداد آموزشی، بلکه یک تجربه‌ی زیسته‌ی چندلایه با ابعاد اجتماعی، روان‌شناختی و فرهنگی است که بازشناسی آن می‌تواند شناخت عمیق‌تری از وضعیت تعلیم و تربیت در جامعه ارائه دهد.

نوجوانان ممتاز^۲، به عنوان گروهی که پیوسته در عملکرد تحصیلی سطوح بالاتری را تجربه می‌کنند، جایگاهی محوری در نظام‌های آموزشی دارند (Helsper et al., 2025)؛ جایگاهی که نه فقط آن‌ها را در مرکز توجه و الگوسازی قرار می‌دهد، بلکه انتظارات فراوانی را نیز متوجهشان می‌سازد (Noor, 2023). این نوجوانان اغلب از سوی خانواده، معلمان و ساختارهای ارزیابی، به مثابه نمادهای موفقیت شناخته می‌شوند و در معرض نوعی فشار دائمی برای حفظ این تصویر قرار دارند (Jiang, 2023). درک موفقیت تحصیلی در این گروه، صرفاً بر پایه‌ی توانایی‌های شناختی و مهارتی ممکن نیست؛ بلکه این پدیده در دل شبکه‌ای از عوامل روانی، اجتماعی و فرهنگی معنا می‌یابد (H Jin, 2024). نظریه‌هایی چون سرمایه

1. Adolescents' academic achievement
2. High-achieving adolescents

فرهنگی Bourdieu (1986) و عاملیت Bandura (1997) نشان می‌دهند که فراتر از توانایی های فردی، منابعی چون حمایت اجتماعی، دسترسی به گفت‌وگوهای کیفی در خانواده، و باور به قابلیت‌های شخصی نقش تعیین‌کننده‌ای در تجربه‌ی موفقیت ایفا می‌کنند (Tan et al., 2023; Miao, 2025). در این چارچوب، نوجوانان ممتاز نه فقط کنشگرانی پرتلاش، بلکه حاملانی از ظرفیت‌های نمادین جامعه‌اند؛ اما هم‌زمان با افتخار، با ترس از افت، اضطراب عملکرد، و مقایسه‌های فرساینده نیز زندگی می‌کنند (Kristensen et al., 2023). از این رو، ممتاز بودن نه یک موقعیت ساده‌ی تحصیلی، بلکه تجربه‌ای زیسته، چندوجهی و گاه متناقض است که در آن نوجوان با تنش میان توقع و تمایل، فشار و پیشرفت، و ارزش و هویت روبه‌روست. این تجربه‌ی چندلایه در بسترهایی شکل می‌گیرد که خود، حاصل ساختارهای فرهنگی و اجتماعی گسترده‌تری هستند. نظریه‌های اجتماعی-فرهنگی به‌خوبی تبیین می‌کنند که موفقیت تحصیلی در خلأ اتفاق نمی‌افتد، بلکه بازتابی از توزیع نابرابر منابع فرهنگی، شیوه‌های تربیتی، نگرش‌های ارزشی خانواده‌ها و فضای مدرسه‌ای است که نوجوان در آن رشد می‌کند. فرزندپروری مشارکتی، گفت‌وگوی عاطفی، و سرمایه‌ی زبانی درون خانواده، در کنار نگرش‌های توانمندساز معلمان و سطح فرصت‌های مدرسه‌ای، بسترهایی هستند که معنا و ارزش موفقیت را برای نوجوان تعریف و تثبیت می‌کنند. نوجوان ممتاز در این فضاها نه تنها برای دستیابی به اهداف تحصیلی تجهیز می‌شود، بلکه نوعی روایت شخصی از موفقیت در ذهن او شکل می‌گیرد؛ روایتی که بیش از آن که به دستاوردها متکی باشد، به معناسازی های درونی، انتظارهای بیرونی، و ترکیب ظریف این دو مربوط می‌شود (Tan & Fang, 2023; Nunes & Andrade, 2024; Vegas Lewis et al., 2025). در این میان، آنچه مسیر موفقیت را برای این نوجوانان هموار یا دشوار می‌سازد، راهبردهایی است که آنان به‌صورت خودانگیخته یا آموخته‌شده برای مقابله با چالش‌ها و حفظ عملکرد خود به کار می‌گیرند. بر اساس دیدگاه‌های شناختی-رفتاری، موفقیت تحصیلی پایدار در گرو استفاده از مجموعه‌ای از مهارت‌های خودتنظیمی مانند هدف‌گذاری دقیق، برنامه‌ریزی، پایش پیشرفت و اصلاح مسیر است؛ فرآیندی پویا و بازگشتی که نوجوان ممتاز را در مواجهه با فشارها یاری می‌دهد (Marek et al., 2025). از سوی دیگر، نظریه‌های انگیزشی نشان می‌دهند که این گروه از نوجوانان، برای تاب‌آوری در برابر تنش‌های مزمن، به راهبردهایی نظیر بازسازی شناختی موقعیت، تجسم ذهنی موفقیت، یا گفت‌وگوهای حمایتی درونی متوسل می‌شوند؛

راهبردهایی که اگرچه در ظاهر کارآمدند، اما گاه با بار روانی سنگینی همراهاند (Zhu et al., 2023). ویژگی‌هایی چون کمال‌گرایی سازگار، میل به کنترل، و حساسیت به ارزیابی، این شیوه‌های مقابله را به تجربه‌ای دوگانه بدل می‌کنند: تجربه‌ای که هم‌زمان توانمندساز و فرساینده است (Chęć et al., 2025)؛ بنابراین، نمی‌توان به این راهبردها تنها از زاویه‌ی کارکرد نگریست، بلکه باید آن‌ها را در بستر روان‌شناختی و معناشناختی خاصی که هر نوجوان در آن زیست می‌کند، تفسیر کرد. از همین منظر، موفقیت تحصیلی در این گروه نه صرفاً یک موقعیت آرمانی و قابل‌تحسین، بلکه پدیده‌ای چندوجهی با پیامدهایی پیچیده است. نظریه‌ی خودتعیین‌گری، تمایز مهمی میان انگیزش درونی و بیرونی قائل می‌شود و نشان می‌دهد که موفقیت اگر برخاسته از انتخاب آزادانه و خواست فردی باشد، می‌تواند منبع رشد و رضایت روانی باشد، اما اگر از اجبار، مقایسه، یا نیاز به تأیید تغذیه شود، ممکن است نوجوان را به‌سوی فرسودگی روانی، اضطراب مزمن، یا تجربه‌ی هویت وابسته به عملکرد سوق دهد (Gao, 2023). نوجوان موفق به‌جای زیستن یک مسیر پویا، در دام نوعی فشار مداوم برای اثبات خود گرفتار می‌شود. فشارهایی که می‌توانند روابط اجتماعی او را محدود، هیجاناتش را سرکوب، و لذت یادگیری را به رقابت بی‌پایان بدل کنند (Liu et al., 2024; Yu et al., 2025). هم‌زیستی افتخار و فرسودگی، انگیزش و اضطراب، فرصت و تهدید، چهره‌ی واقعی‌تری از آن چیزی است که زیر عنوان «دانش‌آموز ممتاز» پنهان شده است. در چنین زمینه‌ای، فهم پدیده‌ی موفقیت تحصیلی نمی‌تواند تنها به مشاهده‌ی بیرونی رفتارها، ارزیابی عملکرد یا تحلیل متغیرهای آماری محدود بماند؛ بلکه نیازمند گشودن درکی عمیق‌تر از تجربه‌ی زیسته‌ی نوجوانانی است که این مسیر را از درون پیموده‌اند. نوجوانان ممتاز در تقاطعی ایستاده‌اند که در آن فشارهای بیرونی با انگیزش‌های درونی در هم تنیده شده، و حرکت آنان میان خواست فردی و انتظارات اجتماعی، مسیری ویژه و گاه پرفشار پدید آورده است. بازنمایی کامل این مسیر، تنها زمانی ممکن است که روایت‌های شخصی این نوجوانان شنیده و معناهای ذهنی آنان از موفقیت، در زمینه‌ی فرهنگی و روانی زیست‌شده‌شان تفسیر شود. درحالی‌که بیشتر پژوهش‌های موجود به سنجش‌های کمی یا بررسی متغیرهای عینی پرداخته‌اند، بهره‌گیری از رویکرد کیفی می‌تواند امکان کشف لایه‌هایی را فراهم آورد که تاکنون نادیده مانده‌اند. افزون بر ضرورت علمی، این موضوع از منظری اجتماعی نیز حائز اهمیت است. جامعه‌ی ایرانی با بازتولید مداوم الگوهای گاه

اغراق آمیز از موفقیت تحصیلی، فضایی روانی و تربیتی خلق کرده که نوجوانان را در معرض انتظاراتی فراتر از توان واقعی‌شان قرار می‌دهد. در این فضای رقابتی و معیارمحور، صدای نوجوانان ممتاز، که گاه تنها به‌عنوان «برنده» دیده می‌شوند، کمتر شنیده می‌شود؛ درحالی‌که تجربه‌های درونی آنان می‌تواند حاوی نشانه‌هایی برای بازبینی نگاه آموزشی و تربیتی حاکم باشد؛ بنابراین، شنیدن روایت‌های این گروه، نه تنها پاسخ به یک خلأ پژوهشی، بلکه گامی برای فهم انسانی‌تر و واقع‌گرایانه‌تر از مسیر موفقیت تحصیلی است. بر این اساس، پرسش محوری پژوهش حاضر چنین است: تجربه‌ی زیسته‌ی نوجوانان ممتاز از بسترها، راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی چگونه شکل می‌گیرد و چه معناهایی برای آنان دارد؟

پیشینه پژوهش

در دهه‌های اخیر، موفقیت تحصیلی نوجوانان، به‌ویژه آن دسته که عملکردی ممتاز از خود نشان می‌دهند، توجه روزافزون پژوهشگران را به خود جلب کرده است. این توجه، نه فقط به دلیل اهمیت نتایج آموزشی، بلکه به سبب پیچیدگی‌های روان‌شناختی، خانوادگی و اجتماعی این پدیده بوده است. نوجوانان ممتاز، با وجود دستاوردهای تحصیلی چشمگیر، اغلب در معرض تجربه‌هایی خاص، چالش‌برانگیز و گاه متضاد قرار دارند که تنها از خلال پژوهش‌های میدانی و تجربه‌محور می‌توان به لایه‌های آن دست یافت. در این بخش، مجموعه‌ای از مطالعات تجربی داخلی و خارجی مرور می‌شوند که هر یک از منظرهای خاص به ابعاد بسترها، راهبردها یا پیامدهای موفقیت تحصیلی در نوجوانان پرداخته‌اند. هدف از این مرور، نه صرفاً فهرست کردن یافته‌ها، بلکه تحلیل رویکردهای مفهومی و روش‌شناختی موجود و آشکارسازی خلأهایی است که پژوهش حاضر در پی پاسخ‌گویی به آن‌هاست.

بستر موفقیت تحصیلی نوجوانان ممتاز، در بسیاری از مطالعات، نه در توانایی‌های شناختی صرف، بلکه در کیفیت بافت‌های ارتباطی و حمایتی اطراف آن‌ها ردیابی شده است. خانواده‌هایی که در آن‌ها گفت‌وگو به‌عنوان یک کنش روزمره، و نه یک واکنش کنترل‌گر، جریان دارد، فرصت بیشتری برای پرورش انگیزه‌ی درونی فراهم می‌کنند (Çelik, 2024). در این خانواده‌ها، نوجوان نه به دلیل ترس از تنبیه، بلکه به سبب درک‌شدن و دیده‌شدن، برای رشد و دستیابی به اهدافش تلاش می‌کند (Ortiz et al., 2025). حمایت عاطفی والدین، در کنار احترام به مرزهای روانی فرزند، بستری می‌سازد که در آن هدف‌گذاری، پایداری، و احساس ارزشمندی شکل می‌گیرد (Qian et al., 2024)؛ اما در نقطه‌ی مقابل،

ساختارهایی که در آن فشار برای موفق‌بودن با قضاوت، مقایسه یا انتظار مطلق همراه است، اگرچه ممکن است نتایج تحصیلی قابل قبولی تولید کنند، اما اغلب با پیامدهایی چون اضطراب، کمال‌گرایی افراطی، یا ترس از افت همراه می‌شوند (Pienyu et al., 2024)؛ (Sánchez-Moncayo et al., 2025). از سوی دیگر در سطح مدرسه نیز، کیفیت بستر آموزشی نقش مهمی در شکل‌گیری تجربه‌ی موفقیت دارد. وقتی مدرسه به‌جای تمرکز صرف بر آزمون و نمره، امکان گفت‌وگو، مشارکت، و جست‌وجوی خلاق را فراهم کند، نوجوان ممتاز تجربه‌ای از یادگیری پیدا می‌کند که با حس مالکیت، معنا، و رشد همراه است (Wang et al., 2024). رابطه‌ی گرم و غیرمبتنی بر سلطه‌ی معلم، در کنار فرصت‌هایی برای انتخاب و تصمیم‌گیری، مدرسه را از یک فضای صرفاً ارزیابانه به محیطی توانمندساز بدل می‌کند؛ محیطی که نه تنها موفقیت را ممکن، بلکه آن را پایدارتر و انسانی‌تر می‌سازد (Xu et al., 2023). از طرفی، تعاملات همسالان نیز در این مسیر نقش آفرین‌اند؛ فضایی که در آن رقابت صرف، جای خود را به همکاری و هم‌افزایی می‌دهد، تجربه‌ی موفقیت را از فردی بودن صرف بیرون می‌کشد و آن را در بستری از رابطه و معنا قرار می‌دهد (Villar et al., 2025; Xu, 2023). در دل این بسترهای حمایتی یا گاه فشارزای خانواده و مدرسه، نوجوان ممتاز ناگزیر است برای حفظ جایگاه تحصیلی خود، به مجموعه‌ای از راهبردهای فردی و بین‌فردی متوسل شود. این راهبردها، از سطح مهارت‌های خودتنظیمی مانند برنامه‌ریزی دقیق، هدف‌گذاری مرحله‌ای، و پایش مستمر پیشرفت آغاز می‌شوند و تا سطحی از کنشگری درونی مانند بازسازی شناختی موقعیت‌های دشوار، گفت‌وگوی درونی انگیزشی، و تجسم موفقیت ادامه می‌یابند (Khawar et al., 2023; Villar et al., 2024). بسیاری از نوجوانان ممتاز، در مواجهه با فشار دائمی برای «در اوج ماندن»، نوعی روایت شخصی از پیشرفت می‌سازند که در آن تلاش، کنترل، و خودنظارتی به اصولی ناگزیر بدل می‌شوند (Jiang et al., 2022). این روایت‌ها اگرچه در ظاهر به تقویت تاب‌آوری و انگیزش منجر می‌شوند، اما هم‌زمان بار هیجانی سنگینی را نیز بر دوش نوجوان قرار می‌دهند (Opdenakker & Van Damme, 2022). سکوت در برابر خستگی، پنهان کردن اضطراب، و تلاش برای حفظ تصویر بی‌نقص در برابر دیگران، به بخشی از زندگی روزمره‌ی این نوجوانان تبدیل می‌شود؛ الگویی از عملکرد که در آن موفقیت هم‌زمان منبع غرور و منشأ فشار است. پیامدهای چنین وضعیتی، اغلب در دو سطح متضاد تجربه می‌شوند: از یک سو،

احساس شایستگی، هدفمندی و رضایت درونی از دستیابی به موفقیت؛ و از سوی دیگر، اضطراب مزمن، ترس از افت، خستگی عاطفی، و شکل‌گیری نوعی هویت وابسته به عملکرد (Gázquez Linares et al., 2023; Xiong, 2024; Simon et al., 2025). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نوجوانانی که موفقیتشان بیش از آن‌که برخاسته از انتخاب آزادانه باشد، پاسخی به انتظارات دیگران یا راهی برای تأیید گرفتن تلقی می‌شود، در معرض خطر فرسودگی تحصیلی و فروپاشی روانی قرار دارند (Çelik, 2024; Fan & Hui, 2025). در چنین شرایطی، موفقیت به جای آن‌که تجربه‌ای پویا و الهام‌بخش باشد، به وضعیت روانی شکننده‌ای تبدیل می‌شود که در آن هر لغزش، تهدیدی برای ارزشمندی خود ادراک شده است (Gao et al., 2023). اینجاست که مرز میان رشد و رنج، تمایز میان افتخار و اضطراب، و تفاوت میان انگیزش و اجبار، در زندگی نوجوان ممتاز مبهم و لغزنده می‌شود (Anderson et al., 2025)؛ و آنچه به ظاهر نقطه‌ای اوج است، در درون ممکن است میدان تنشی باشد که فرد را فراتر از ظرفیت روانی‌اش به پیش می‌راند (Zhao et al., 2023). مرور مطالعات تجربی نشان می‌دهد که هرچند ابعاد مختلف موفقیت تحصیلی در نوجوانان ممتاز به‌طور پراکنده مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، اما در اغلب موارد این توجه، معطوف به متغیرهای منفرد یا رابطه‌ای بوده و نه به تجربه‌ی یکپارچه و زیسته‌ی این گروه (Abildaeva et al., 2022). در بسیاری از پژوهش‌ها، موفقیت به مثابه یک پیامد بررسی شده است، نه یک فرایند پیچیده که در تعامل میان زمینه‌ها، راهبردها و پیامدهای درونی و بیرونی شکل می‌گیرد (Liu et al., 2024; Horanicova et al., 2025). تمرکز بر متغیرهای روان‌شناختی (مانند انگیزش، خودپنداره یا اضطراب امتحان) یا عوامل خانوادگی (مانند سبک فرزندپروری یا حمایت اجتماعی) اگرچه ضروری بوده، اما گاه با نادیده گرفتن بافت کل‌نگر زندگی نوجوان، به درک جزیره‌ای از تجربه‌ی ممتاز بودن منجر شده است. از سوی دیگر، سهم عوامل فرهنگی، روایت‌های شخصی نوجوانان، و تجربه‌های چندوجهی آن‌ها از فشار، افتخار، کنترل، و ترس، در بسیاری از مطالعات مغفول مانده یا در قالب ابزارهای کمی و پرسش‌نامه‌ای، سطحی‌سازی شده است. در این میان، جای خالی پژوهشی که با رویکردی پدیدارشناختی، از درون زبان و زیست نوجوانان ممتاز، به کشف بسترها، راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی بپردازد، به وضوح احساس می‌شود. پژوهش حاضر در تلاش است تا این خلأ را با تمرکز بر تجربه‌ی

شخصی، زمینه‌مند و معنا‌ساز نوجوانان ممتاز در زمینه‌ی موفقیت تحصیلی، پوشش دهد و صدایی اصیل و تحلیل‌پذیر از درون زندگی آن‌ها به پژوهش‌های تربیتی اضافه کند.

روش

این پژوهش با استفاده از روش کیفی تحلیل مضمون انجام شد. روش تحلیل مضمون به پژوهشگر امکان می‌دهد مضامین آشکار و پنهان را در دیدگاه‌های افراد شناسایی و تفسیر کند. جامعه مورد مطالعه شامل نوجوانان دختر و پسر شهر قزوین در سال ۱۴۰۳ بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند و در دسترس انتخاب شدند. معیار ورود به پژوهش، اخذ مدرک دیپلم در ۱۸ سالگی، قبولی در خرداد ۱۴۰۳، علاقه به ادامه تحصیل و کسب معدل ۱۹ و بالاتر در امتحانات نهایی هماهنگ کشوری آموزش و پرورش بود. جمع‌آوری داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با هماهنگی قبلی با مشارکت‌کننده در مرکز مشاوره آموزش و پرورش، بدون حضور فرد دیگری، صورت گرفت. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع داده ادامه یافت و در نهایت ۲۱ نفر به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با چند سؤال باز و کلی مثل «چه عواملی باعث شد به موفقیت تحصیلی در این مقطع برسید؟» شروع و در ادامه از سؤالات کاوشگرانه مانند «می‌توانید درباره این موضوع بیشتر توضیح دهید؟» استفاده شد. مدت زمان مصاحبه‌ها به‌طور میانگین ۵۳ دقیقه به طول انجامید و در بازه زمانی تیر تا شهریور ۱۴۰۳ جمع‌آوری و ضبط، پیاده‌سازی و کدگذاری شدند. همچنین در این فرایند ملاحظات اخلاقی شامل رازداری، استفاده از نام مستعار و رضایت آگاهانه رعایت شد. پس از اطمینان از اشباع مصاحبه‌ها و انجام مصاحبه تأییدی برای کدگذاری و تحلیل اطلاعات متناسب با روش تحلیل مضمون از روش تحلیل شش مرحله‌ای Braun and Clarke (2006) استفاده شد. به این صورت که ابتدا در مرحله آشنایی^۱، صداهای ضبط‌شده، چندین بار گوش داده، بر روی کاغذ پیاده شده و بارها خوانده شد. در مرحله تحلیل و کدگذاری^۲، جملاتی که دارای بار مفهومی بودند، برجسته زده شدند و به صورت باز کدگذاری شدند. مرحله سوم جستجوی^۳ مضامین بود، به این صورت که پس از کدگذاری جملات، کدهای مشابه، در یک دسته کلی‌تر طبقه‌بندی شدند تا تم‌ها

1. Familiarization
2. Coding
3. Searching

یا مضمون‌ها تولید شوند. در ادامه، مرور مضامین^۱ صورت گرفت و پیش از تولید مضامین دیگر، کدها مجدداً با آن مضمونی که به آن تعلق داشتند چک شدند. مرحله پنجم توصیف و نام‌گذاری مضامین^۲ بود. پس از تولید مضامین، به توصیف و نام‌گذاری مضامین پرداخته شد تا عنوانی انتخاب شود که بیشترین روشن‌سازی صورت گیرد و در مرحله پایانی؛ یعنی نوشتن گزارش^۳ روایت تحلیلی، داده‌های روشن‌کننده و شواهد قانع‌کننده، درهم بافته شد و با استفاده از مضامین و شواهد موجود، گزارش تحلیلی در قالب یک جدول متشکل از مضامین فرعی و اصلی و هسته‌ای تنظیم شد که چارچوب اصلی موفقیت تحصیلی نوجوانان را نشان می‌دهد. برای تضمین قابلیت اعتبار داده‌ها روش چک کردن با مشارکت کنندگان به کار گرفته شد. پس از تحلیل هر مصاحبه و تحلیل مضمون‌ها، مجدداً به شرکت‌کننده مراجعه و صحت و سقم مضامین تأیید و یا تغییرات لازم اعمال شد. جهت تضمین قابلیت تصدیق سعی بر آن بود که پژوهشگر پیش‌فرض‌های پیشین خود را تا حد امکان در فرآیند جمع‌آوری اطلاعات دخالت ندهد. جهت تضمین قابلیت اطمینان از مشورت و راهنمایی افراد متخصص در حوزه پژوهش و روش‌شناسی استفاده شد. به‌منظور افزایش قابلیت تعمیم و انتقال به موقعیت‌های دیگر این اصل لحاظ شد که مشارکت‌کنندگان صرفاً از یک طبقه فرهنگی - اجتماعی نبوده و طیف وسیعی را در بر بگیرند.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر، بر اساس اصل اشباع نظری ۲۱ مشارکت‌کننده شامل ۱۱ پسر و ۱۰ دختر از مدارس دولتی و غیردولتی، با میانگین معدل ۳۵-۱۹، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که در جدول ۱ قابل مشاهده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

کد	جنس	نوع مدرسه	معدل کل	کد	جنس	نوع مدرسه	معدل کل
۱	پسر	دولتی	۱۹/۲۶	۱۲	پسر	غیردولتی	۱۹/۱۸
۲	پسر	دولتی	۱۹/۱۴	۱۳	دختر	دولتی	۱۹/۵۶
۳	پسر	غیردولتی	۱۹/۳۸	۱۴	دختر	غیردولتی	۱۹/۶۷
۴	دختر	دولتی	۱۹/۴۲	۱۵	پسر	دولتی	۱۹/۰۸

1. Reviewing themes
2. Defining and naming themes
3. Writing the report

کد	جنس	نوع مدرسه	معدل کل	کد	جنس	نوع مدرسه	معدل کل
۵	دختر	غیردولتی	۱۹/۶۴	۱۶	دختر	دولتی	۱۹/۲۳
۶	دختر	دولتی	۱۹/۱۰	۱۷	دختر	غیردولتی	۱۹/۴۵
۷	پسر	غیردولتی	۱۹/۳۰	۱۸	پسر	دولتی	۱۹/۵۵
۸	پسر	غیردولتی	۱۹/۲۳	۱۹	پسر	غیردولتی	۱۹/۳۵
۹	دختر	دولتی	۱۹/۱۷	۲۰	دختر	غیردولتی	۱۹/۵۰
۱۰	دختر	غیردولتی	۱۹/۳۳	۲۱	پسر	دولتی	۱۹/۲۰
۱۱	پسر	دولتی	۱۹/۷۳				

اولین سؤال پژوهش به این موضوع پرداخت که «چه مؤلفه‌هایی در موفقیت نوجوانان نقش داشته است؟» که پس از حصول اشباع داده‌ها در فرایند مصاحبه و تجزیه و تحلیل تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در پژوهش، مضامین فرعی، مضامین اصلی و مضمون هسته‌ای در جدول ۲ ذکر شده‌اند.

جدول ۲. مضامین استخراجی از تجارب مشارکت‌کنندگان

مضمون هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
تعامل پویای شایستگی‌های روان‌شناختی، فضیلت‌های خانوادگی و تسهیلگرهای مدرسه محور به‌عنوان بسترهای کلیدی موفقیت تحصیلی نوجوانان که با راهبردهای هدفمند، پیامدهای مثبت تحصیلی و رشد همه‌جانبه را برای آنان به همراه دارد.	شایستگی‌های روان‌شناختی	حسن معنا و انگیزه درونی
		اعتمادبه‌نفس مطلوب
		تمایز یافتگی مطلوب
		احساس کفایت
		پشتکار و اراده‌مندی
		برخورداداری از هویت منسجم
		نگرش مثبت به تحصیل
		خلاقیت
		بهره‌مندی از امیدواری
		انعطاف‌پذیری و سازگاری مطلوب
		برخورداداری از شادمانی
		کنجکاوی و تمایل به یادگیری
		برخورداداری از تاب‌آوری مطلوب
فضیلت‌های خانوادگی		علاقه‌مندی به رشته تحصیلی
		برخورداداری از هوش هیجانی
		حمایتگری والدین
		انتظارات واقع‌بینانه از فرزندان
		پذیرش تنوع استعدادها و تفاوت‌های فردی فرزندان

مضمون هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
		تقویت خودکارآمدی فرزندان
		تعادل میان راهنمایی و استقلال فرزندان
		تقویت احساس مسئولیت‌پذیری
		تعامل سازنده با مدرسه (ارتباط با معلمان - حضور در فعالیت‌های مدرسه)
		تقویت روحیه پرسشگری
		تزریق احساس مفیدبودن
		پرورش نقاط قوت و کمک به رفع نقاط ضعف فرزندان
		کم‌رنگ بودن رفتارهای مخرب (مقایسه‌گری - کنترل‌گری مطلق - توهین و تحقیر - انتقادگری - سرزنشگری)
		قدردانی
		تحسین و دلگرمی
		تدریس مطلوب معلمان
	تسهیلگرهای	بهره‌مندی از خدمات مشاوره‌ای
	مدرسه محور	سیستم ارزیابی مطلوب معلمان
		بازخورد سودمند معلمان

در این پژوهش، نخستین مضمون شناسایی شده به ویژگی‌های فردی نوجوانان مربوط می‌شود که تحت عنوان شایستگی‌های روان‌شناختی دسته‌بندی شده است. در ادامه، نمونه‌هایی از اظهارات مشارکت‌کنندگان ارائه شده است.

به نظرم مهم‌ترین چیز این است که بدونی برای چی درس می‌خونی (کد ۱).
 سعی می‌کنم به این حرف بقیه در مورد درس نخوندن اهمیت ندیم (کد ۴).
 وقتی دارم تلاش می‌کنم و توانایی هم دارم امیدوار می‌شم که موفق میشم (کد ۵).
 دومین مضمون اصلی به ویژگی‌های سیستم خانوادگی اشاره دارد. این مضمون نشان‌دهنده آن است که اعضای خانواده می‌تواند نقش بسزایی در موفقیت تحصیلی فرزندان داشته باشد. پویایی‌های خانوادگی چون حمایتگری والدین، انتظارات واقع‌بینانه از فرزندان و پذیرش تنوع استعدادها و تفاوت‌های فردی فرزندان در کنار دیگر مؤلفه‌های اساسی احتمالاً فرایند موفقیت تحصیلی نوجوانان را تسهیل می‌کند.
 خانواده من سعی کردن چیزی که برای درس لازم دارم رو فراهم کنن (کد ۶).

پدر و مادر هیچ‌وقت چیزی رو اجبار نکردن که مثلاً باید معدل این باشه اما پیگیر درسام بودن که تو چه شرایطیم و چی لازم دارم برای تقویت درسام (کد ۹).
یادم نمیاد که خانواده‌ام کسی رو بکوبه تو سرم (کد ۷).

سومین مضمون شناسایی شده، با وجود سودمندی، نشان‌دهنده‌ی کم‌رنگ بودن نقش مدرسه در موفقیت تحصیلی نوجوانان است. در این راستا، تسهیلگرهای مدرسه محور شامل تدریس مطلوب معلمان، بهره‌مندی از خدمات مشاوره‌ای، سیستم ارزیابی مطلوب معلمان و بازخورد سودمند معلمان شناسایی شده است. در ادامه، برخی از اظهارات مشارکت‌کنندگان آورده شده است.

من بیشتر بیرون کلاس می‌رفتم و به‌جز بعضی معلمان، مدرسه زیاد تأثیر نداشت (کد ۱۵).
بعضی معلمان فقط برای نمره امتحان نمی‌گرفتن و میخواستن ببینن ما کجا اشکال داریم و رو اون مبحث تمرکز کنن (کد ۱۱).

من یه دوره مشکل زیاد داشتم مشاور مدرسمون خیلی کمکم کرد که بتونم خودمو جمع‌وجور کنم (کد ۱۰).

دومین سؤال پژوهش به راهبردهای نوجوانان جهت موفقیت تحصیلی پرداخت که با تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست آمده، راهبردها، شناسایی و پیامدهایی که موفقیت تحصیلی نوجوانان به دنبال دارد، کشف و در جدول ۳. نشان داده شدند.

جدول ۳. راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی نوجوانان

آگاهی از نقاط قوت و ضعف	خودشناسی تحصیلی	راهبردهای موفقیت‌آمیز تحصیلی	
شناخت توانایی‌ها و استعداد‌های فردی			
تمرکز به علایق و رغبت‌ها			
شناخت رشته‌های تحصیلی – شغلی	یادگیری فعالانه و کارآمد		
تمرین و تکرار مستمر مطالب			
درک عمیق مفاهیم			
استفاده از منابع آموزشی متنوع	خودمدیریتی تحصیلی و تنظیم هیجانی		
بهره‌مندی از فناوری‌های نوین آموزشی			
شرکت در جلسات رفع اشکال و			
فعالیت‌های فوق‌برنامه			
قدرت حل مسئله			
برنامه‌ریزی و مدیریت زمان			

نسبی‌گرایی		
هدف‌گذاری مطلوب		
مدیریت استرس		
مراقبت‌گری (تغذیه، خواب، ورزش و فعالیت‌های جسمانی)		
تعادل بخشی میان تحصیل و اوقات فراغت		
احساس رضایتمندی		
عزت‌نفس و احساس ارزشمندی	پیامدهای فردی	
تقویت خودپنداره مثبت		
احساس خودکارآمدی و تسلط بر زندگی		
اعتماد والدین به توانمندی‌های فرزندان		
الگوسازی برای دیگر اعضای خانواده		
احساس رضایت و افتخار خانوادگی	پیامدهای خانوادگی	
تقویت انسجام و احساس تعلق خانوادگی		
افزایش سرمایه‌گذاری خانواده در تحصیل		پیامدهای چندوجهی موفقیت تحصیلی
ارتقای سطح آگاهی و دانش عمومی جامعه		
افزایش مطالبه‌گری اجتماعی		
پیشگیری و کاهش آسیب‌های اجتماعی	پیامدهای فرهنگی - اجتماعی	
تقویت مشارکت‌های مدنی و اجتماعی		
افزایش فرصت‌های شغلی		
کاهش نرخ بیکاری و رونق اقتصادی	پیامدهای اقتصادی	
افزایش بهره‌وری از نیروی کار		
رشد کارآفرینی و نوآوری		

راهنمادهای شناسایی شده تحت عنوان خودشناسی تحصیلی، یادگیری فعالانه و کارآمد و خودمدیریتی تحصیلی و تنظیم هیجانی دسته‌بندی شدند. این راهنمادهای به نوجوانان کمک می‌کند تا به موفقیت تحصیلی دست یابند. در ادامه نمونه‌های از اظهارات مشارکت‌کنندگان بیان شده است:

من می‌خواستم رشته انجام کنم اول به کمک مشاور ویژگی‌های خودم رو شناختم، بعد رفتم در مورد رشته‌ها کلی تحقیق کردم و بعد انتخاب رشته کردم (کد ۱۶).

اون مباحثی که بلد نیستم رو ساده ازشون نمی‌گذرم، سعی می‌کنم رفع اشکال کنم، کلاس برم، بیشتر تمرین کنم تا خوب یاد بگیرم نه اینکه فقط حفظ کنم و یه نمره‌ای بگیرم بره (کد ۱۸).

من می‌وادم کوچولو کوچولو هدف می‌داشتم و بعد سعی می‌کردم به این اهداف کوچک برسم، نه اینکه یه هدف گنده برا خودم در نظر بگیرم که ندونم باید چیکار کنم اصلاً (کد ۱۲).

ادامه مطالعه حاضر نشان داد که موفقیت تحصیلی نوجوانان پیامدهای چندوجهی در نوجوانان به همراه داشته است. این پیامدها عبارت‌اند از پیامدهای فردی، خانوادگی، فرهنگی - اجتماعی و اقتصادی که به گزیده‌ای از مصادیق عنوان‌شده توسط مشارکت کنندگان اشاره می‌کنیم:

حس خوبی به خودم دارم وقتی به موفقیت می‌رسم (کد ۷).
وقتی والدینم دیدن من تلاش می‌کنم و به هدفام دارم می‌رسم اومدن اون چیزایی که برای کنکور لازم داشتم رو کامل فراهم کردن (کد ۲۰).
حیفه برم سمت کارایی که بهم آسیب می‌زنه (کد ۲۱).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف مطالعه بسترها، راهبردها و پیامدهای موفقیت تحصیلی نوجوانان ممتاز در بستر فرهنگی-اجتماعی ایران انجام شد. یافته‌های کیفی نشان داد که عواملی همچون شایستگی‌های روان‌شناختی، فضیلت‌های خانوادگی و تسهیلگرهای مدرسه محور، نقشی اساسی در موفقیت تحصیلی نوجوانان ممتاز ایفا می‌کنند. افزون بر این، نوجوانان با بهره‌گیری از راهبردهایی نظیر خودشناسی تحصیلی، یادگیری فعال و کارآمد، خودمدیریتی تحصیلی و تنظیم هیجانی، نه تنها به موفقیت تحصیلی دست یافته‌اند، بلکه از پیامدهای چندبعدی آن نیز بهره‌مند شده‌اند. نتایج این پژوهش با یافته‌های Ryan and Deci (2000)، Athirathan (2024)، Swargiary and Roy (2024) و Idowu (2024) همسو و مغایر با یافته‌های Wang (2023) و Smith (2023) و همکاران (2020)، مردعلی و همکاران (۱۴۰۰) و گلی‌زاد و همکاران (۱۴۰۲) بود.

در این پژوهش، نخستین مضمون شناسایی شده به ویژگی‌های شخصیتی نوجوانان با تمرکز بر شایستگی‌های روان‌شناختی مرتبط با موفقیت تحصیلی اختصاص دارد. این

شایستگی‌ها شامل حس معنا و انگیزه درونی، اعتماد به نفس مطلوب، تمایز یافتگی مطلوب، احساس کفایت، پشتکار و اراده‌مندی، برخورداری از هویت منسجم، نگرش مثبت به تحصیل، خلاقیت، بهره‌مندی از امیدواری، انعطاف‌پذیری و سازگاری مطلوب، برخورداری از شادمانی، کنجکاوی و تمایل به یادگیری، برخورداری از تاب‌آوری مطلوب، علاقه‌مندی به رشته تحصیلی و برخورداری از هوش هیجانی هستند.

در تبیین یافته‌ها، روشن شد که نوجوانان در بستر فشارهای اجتماعی و درونی نیازمند انسجام هویتی هستند. هویت منسجم، آنان را از سردرگمی دور کرده و مسیر تحصیلی را روشن‌تر می‌سازد. برخلاف نظر Smith و همکاران (2020) که عوامل اجتماعی را مقدم بر فردی می‌دانند، این پژوهش نشان می‌دهد هنگامی که نوجوانان تصمیمات خود را بر پایه‌ی درکی روشن از خویشتن استوار می‌سازند، آمادگی بیشتری برای پیمایش مسیر تحصیلی پیدا می‌کنند، از سردرگمی کاسته و حس هدفمندی را تقویت می‌کنند. این نوجوانان دقیقاً می‌دانند چه می‌خواهند و چرا تحصیل برایشان اهمیت دارد. این آگاهی، صرفاً درکی سطحی از اهداف تحصیلی نیست، بلکه پاسخی قانع‌کننده به این پرسش اساسی است که «چرا باید برای موفقیت تحصیلی تلاش کرد؟». نظریه‌ی رشد Marcia (1966) نیز مؤید آن است که انسجام هویتی با وضوح اهداف تحصیلی و پایداری در پیگیری آن‌ها رابطه دارد. نوجوانان با هویت منسجم، کمتر دچار تعارضات درونی شده و در برابر فشارهای بیرونی مقاوم‌تر عمل می‌کنند. البته، موفقیت تحصیلی پایدار، زمانی حاصل می‌شود که نوجوانان بتوانند مرزهای روان‌شناختی خود را نیز به درستی تعریف کنند. نوجوانانی که مرزهای شخصیتی مشخصی دارند، ضمن حفظ ارتباطات صمیمانه با همسالان، استقلال هویتی خود را نیز حفظ کرده و در برابر فشارهای اجتماعی نامطلوب، مقاومت بیشتری نشان داده و تصمیم‌های تحصیلی را بر اساس ارزش‌های درونی خود اتخاذ می‌کنند، نه صرفاً برای تأیید دیگران. این استقلال، مانع انحراف از مسیر تحصیلی و تقویت‌کننده‌ی تعهد به اهداف آموزشی است. Cui (2023) نیز با تأکید بر نقش روابط اجتماعی در عملکرد تحصیلی نوجوانان، معتقد است که این روابط می‌تواند پویایی تحصیلی آن‌ها را تقویت یا تضعیف کند. در کنار هویت منسجم و تمایز یافتگی مطلوب نوجوانان موفق، حس معنا و انگیزه درونی نقش بسزایی ایفا می‌کند. پاسخ به این پرسش که «تحصیل چه معنا و ارزشی در زندگی دارد؟» نقشی بنیادین در ایجاد انگیزه‌ی درونی دارد. زمانی که تحصیل برای نوجوانان معنایی فراتر از نمره و تأیید بیرونی

پیدا کند، یادگیری به فرآیندی خودجوش و شخصی بدل می‌شود. در این شرایط، فرد نه برای کسب نمره یا جلب رضایت والدین، بلکه برای رشد فردی و تحقق آرمان‌های شخصی خود تلاش می‌کند. همسو با این یافته‌ها، پژوهش‌های Athirathan (2024) و Udegbumam (2024) نیز نشان می‌دهند که انگیزه‌ی درونی با عملکرد تحصیلی پایدار مرتبط است. چنین نگرشی، پشتکار و اراده‌مندی نوجوانان را تقویت می‌کند، به گونه‌ای که حتی در شرایط دشوار به تلاش خود ادامه داده و دلسرد نمی‌شوند. در تأیید این یافته‌ها، Gordeeva and Sychev (2024) معتقدند که پشتکار می‌تواند نقش بسزایی در انگیزه و تعهد دانش‌آموزان به وظایف تحصیلی داشته باشد. در مجموع، تعامل بین هویت منسجم، تمایز یافتگی، انگیزه‌ی درونی و پشتکار، بستری قوی برای موفقیت تحصیلی نوجوانان فراهم می‌سازد. علاوه بر این، موفقیت تحصیلی نوجوانان، در پیوندی درونی با علاقه‌مندی به رشته تحصیلی و نگرش مثبت به یادگیری شکل می‌گیرد؛ چراکه احساس تعلق به حوزه‌ی تحصیل، نه تنها موجب اشتیاق بیشتر در فرایند یادگیری می‌شود، بلکه تاب‌آوری فرد را در برابر چالش‌های آموزشی افزایش می‌دهد. این موضوع با نظریه‌ی خودتعیین‌گری Ryan and Deci (2000) هم‌راستا است، جایی که علاقه‌ی درونی به عنوان منشأ انگیزه‌ای پایدار معرفی شده و محرکی برای افزایش درگیری شناختی، کنجکاوی، خلاقیت و تمایل به یادگیری به شمار می‌رود. علاقه‌مندی درونی، فرایند یادگیری را از تکلیفی اجباری به تجربه‌ای رضایت‌بخش و هدفمند تبدیل کرده و فرد را به کاوشی عمیق‌تر در دانش سوق می‌دهد. در این میان، خلاقیت به عنوان یک توانمندی شناختی، به نوجوانان امکان می‌دهد تا مسائل را از زوایای متنوع‌تری تحلیل کرده و در مواجهه با چالش‌های تحصیلی، راه‌حل‌هایی نوآورانه ارائه دهند. Aguilon and Guhao (2024) نیز با تأکید بر نقش خلاقیت، آن را عاملی مؤثر در افزایش خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی می‌دانند. در کنار خلاقیت و علاقه، شادمانی، مثبت‌اندیشی و احساس کفایت از دیگر مؤلفه‌های کلیدی در موفقیت تحصیلی نوجوانان هستند. بر اساس نظریه‌ی Fredrickson (2001)، شادمانی تنها یک تجربه‌ی لذت‌بخش لحظه‌ای نیست، بلکه نیرویی بنیادین در گسترش دامنه‌ی تفکر، تقویت خزانه‌ی رفتاری و افزایش توان مقابله با چالش‌هاست. نوجوانانی احساس نشاط و شادمانی بیشتری دارند، از سطح بالاتری از انرژی روان‌شناختی برخوردارند و این انرژی آن‌ها را در مواجهه با فشارهای تحصیلی توانمندتر می‌سازد. شادمانی همچنین منجر به ثبات هیجانی شده و نوجوانان را در برابر واکنش‌های افراطی

چون اضطراب، ناامیدی و فرسودگی تحصیلی محافظت می‌کند. در همین راستا، هوش هیجانی نیز با توانایی درک، تنظیم و مدیریت احساسات، به‌عنوان مکملی سودمند در عملکرد تحصیلی ظاهر می‌شود. نوجوانانی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، در کنترل احساسات منفی موفق‌تر بوده و در شرایط استرس‌زا عملکرد بهتری دارند. Khwairakpam (2022) نیز بر این باورند که هوش هیجانی بالا نوجوانان را برای مواجهه با فشارهای تحصیلی توانمندتر ساخته و آنان را به‌سوی راهبردهای سازگارانه سوق می‌دهد. این شیوه‌ی مواجهه مطلوب موجب می‌شود تا نوجوانان، مشکلات را نه به‌عنوان موانع، بلکه به‌مثابه بخشی از فرایند رشد و یادگیری تلقی کرده و با رویکردی فعالانه در پی راه‌حل‌های مؤثر باشند. در کنار این مؤلفه‌ها، تاب‌آوری نیز به‌عنوان توانایی بازگشت از موقعیت‌های دشوار، در موفقیت تحصیلی نقشی بنیادین ایفا می‌کند. نوجوانان تاب‌آور، حتی در شرایط سخت و در مواجهه با ناکامی، انگیزه‌ی خود را حفظ کرده و با باور به توانمندی‌هایشان، به تلاش ادامه می‌دهند. Frutos de Miguel (2025) نیز تأکید دارد که تاب‌آوری، با ارتقای خودپنداره، انگیزه و احساس تسلط بر فرایند یادگیری، عملکرد تحصیلی را بهبود می‌بخشد. این ادراک از تسلط بر فرایند تحصیلی، موجب می‌شود که نوجوانان به توانمندی‌های خود باور داشته و در مواجهه با فشارهای تحصیلی، عملکرد بهتری از خود نشان دهند. در این میان، احساس کفایت نیز نقش حمایتی در این مسیر دارد؛ نوجوانانی که خود را در دستیابی به اهداف تحصیلی توانمند می‌بینند، با تمرکز بر ارتقای مهارت‌هایشان، مسیر پیشرفت را با اعتمادبه‌نفس بیشتری طی می‌کنند. همسو با این یافته‌ها، Fetene (2024) نیز معتقد است که خودکارآمدی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با اتکا بر توانمندی‌های خود عملکرد مطلوبی در وظایف تحصیلی داشته باشند. این مؤلفه‌ها در کنار یکدیگر چرخه‌ای سازنده از شادمانی، مثبت‌اندیشی و احساس کفایت ایجاد کرده و درنهایت، می‌توانند امیدواری نوجوانان برای دستیابی به موفقیت تحصیلی را افزایش می‌دهند. مطابق یافته‌های Colla و همکاران (2022)، نوجوانان امیدوار، در ترسیم مسیرهای دستیابی به اهداف تحصیلی عملکرد بهتری دارند و راهکارهای متنوع‌تری برای رسیدن به آن‌ها در نظر می‌گیرند. امید، حالتی خوش‌بینانه است که هم شامل اعتقاد به امکان موفقیت و هم انگیزه‌ی پیگیری آن است. این رویکرد به آن‌ها امکان می‌دهد تا با انعطاف‌پذیری و سازگاری، در مواجهه با تغییرات، راهبردهای متنوعی را به کار گیرند و از استرس‌های ناشی از ناپایداری‌های محیطی

یا آموزشی، آسیب کمتری ببینند. در مقابل، نوجوانانی که از امید و انعطاف‌پذیری کافی برخوردار نیستند، در برابر دشواری‌ها دچار دل‌سردی شده و اغلب ذهنیتی ثابت پیدا می‌کنند که چالش‌ها را غیرقابل حل می‌پندارد (Tokhtarov, et al., 2024؛ Orioque, et al., 2024). از این رو، ظرفیت حفظ امید، از جایگاهی کلیدی در موفقیت تحصیلی برخوردار است. در نگاهی کل‌نگر، موفقیت تحصیلی فرایندی نظام‌مند و چندبعدی است که نمی‌توان آن را صرفاً به توانایی‌های فردی یا شناختی تقلیل داد. یافته‌ها نشان می‌دهد که این موفقیت تحت تأثیر روابط درهم‌تنیده‌ی مؤلفه‌های فردی، محیطی و خانوادگی قرار دارد. اتخاذ چنین نگرشی، ما را به این درک می‌رساند که ایجاد بستری مناسب برای دستیابی به موفقیت تحصیلی، مستلزم توجه چندوجهی به بسترهای مؤثر است. در این میان، خانواده، هرچند تنها عامل مؤثر نیست، اما با فراهم‌سازی فضایی حمایتی، می‌تواند نقش پررنگی در عبور نوجوانان از چالش‌های تحصیلی ایفا کند؛ بنابراین، موفقیت تحصیلی را باید فرایندی پویا، وابسته به تعامل مستمر میان فرد، خانواده و نظام آموزشی دانست که مسیر آینده‌ی نوجوانان را شکل می‌دهد.

فضیلت‌های خانوادگی به‌عنوان دومین مضمون اصلی شناسایی‌شده در این پژوهش، نقشی بنیادین در شکل‌گیری هویت، باورها و ارزش‌های فرد ایفا می‌کند. خانواده نخستین نهاد اجتماعی است که زمینه‌ساز رشد شخصیت و پرورش توانمندی‌های فردی فرزندان می‌شود. از برجسته‌ترین فضیلت‌هایی که می‌تواند در خانواده نهادینه شود، پذیرش استعدادها و تفاوت‌های فردی اعضای خانواده است. خانواده‌ای که به توانمندی‌های منحصر به فرد هر فرزند احترام می‌گذارد، فضایی فراهم می‌سازد که در آن نوجوانان بدون احساس فشار مقایسه‌ای، می‌توانند استعدادهای واقعی خود را کشف و شکوفا کنند. در مقابل، تحمیل انتظارات کلیشه‌ای و نادیده گرفتن علایق شخصی فرزندان، اغلب موجب استرس، اضطراب، بیگانگی تحصیلی و حتی سرخوردگی می‌شود. هرچند برخی پژوهش‌ها همچون یافته‌های Wang و همکاران (2023) نشان داده‌اند که رقابت و فشار بیرونی ممکن است عملکرد تحصیلی را بهبود بخشد، اما نتایج این پژوهش همسو با Swargiary and Roy (2024) حاکی از آن است که فشار بیش‌ازحد، نه تنها انگیزه‌ی درونی را تضعیف می‌کند بلکه عملکرد تحصیلی را نیز تحت تأثیر منفی قرار می‌دهد. پذیرش تفاوت‌های فردی زمانی اثربخش خواهد بود که با نگرشی حمایتی همراه شود؛ والدینی که آگاهانه و متعهدانه نقش

حامی را ایفا می‌کنند، با اقدامات عملی چون فراهم‌سازی منابع آموزشی، تشویق به یادگیری، و ایجاد فضای امن فکری، زمینه‌ی رشد فرزندان را تقویت می‌کنند. البته توان مالی خانواده، نقش مهمی در کیفیت این حمایت‌ها دارد؛ خانواده‌های برخوردارتر معمولاً امکانات بیشتری برای آموزش فراهم می‌آورند. علاوه بر حمایت‌های مادی، تعامل مستمر والدین با فرزندان و آگاهی از نیازها، چالش‌ها و توانمندی‌های آن‌ها، نقش مهمی در جهت‌دهی هدفمند به این حمایت‌ها ایفا می‌کند. مشارکت در جلسات مدرسه و ارتباط مستمر با معلمان، به والدین این امکان را می‌دهد تا نیازهای فرزندان را بهتر بشناسند و راهبردهای حمایتی مناسبی اتخاذ کنند. شناخت دقیق نقاط قوت و ضعف فرزندان، والدین را قادر می‌سازد تا حمایت‌هایی متناسب و هدفمند ارائه داده و مسیر موفقیت تحصیلی را هموار سازند. Lai and Wu (2024) نیز با تأیید این یافته‌ها معتقدند که درک توانمندی‌های تحصیلی فرزندان، والدین را در ارائه ی حمایت‌های سازنده‌تر یاری می‌کند. در کنار این حمایت‌ها، قدردانی از تلاش‌های فرزندان نقش کلیدی در تقویت انگیزه تحصیلی آنان دارد. نوجوانان نیاز دارند که زحمات و تلاش‌هایشان دیده شود و مورد تقدیر قرار گیرد. زمانی که والدین از پیشرفت‌های کوچک فرزند خود قدردانی می‌کنند، این رفتار به‌عنوان یک محرک مثبت، موجب استمرار تلاش‌های آنان برای دستیابی به موفقیت‌های بیشتر می‌شود. در این میان، والدین می‌توانند با ایفای نقشی آگاهانه و همدلانه، نه تنها ناظر، بلکه همراهانی مؤثر در مسیر رشد تحصیلی فرزندان باشند. باین حال، زمانی که حمایت‌های والدین به حد افراط برسد و تمام موانع را از سر راه فرزندان بردارند، ممکن است ناخواسته زمینه تضعیف حس مسئولیت‌پذیری و استقلال نوجوانان فراهم شود؛ پدیده‌ای که Locke و همکاران (2016) نیز به آن اشاره کرده‌اند. این سبک از حمایت، فرزندان را به وابستگی بیش‌ازحد به والدین سوق می‌دهد و در بلندمدت توانایی آن‌ها را برای تصمیم‌گیری‌های مستقلانه و حل مشکلات کاهش می‌دهد؛ بنابراین، حمایت والدین زمانی مؤثر خواهد بود که در چارچوب تعادل میان هدایت و استقلال‌بخشی صورت گیرد. والدین می‌بایست در کنار حمایت‌های عاطفی و آموزشی، فرصت‌هایی برای تجربه چالش‌ها و تصمیم‌گیری‌های مستقلانه در اختیار فرزندان قرار دهند. چنین رویکردی نه تنها به تقویت خودکارآمدی و احساس مسئولیت‌پذیری در نوجوانان منجر می‌شود، بلکه مسیر دستیابی به رشد تحصیلی پایدار را برای آن‌ها هموار می‌سازد؛ یافته‌ای که در پژوهش Mondal and Bhowmick (2024) نیز تأیید شده است. این پژوهش نشان

دارد که تقویت خودکارآمدی فرزندان، به معنای باور به توانایی‌های خود، یکی از عوامل کلیدی در موفقیت تحصیلی است. والدینی که به فرزندان خود اجازه می‌دهند که با چالش‌ها روبه‌رو شوند و خود راه‌حل‌های مناسب را بیابند، اعتماد آنان را به توانایی‌هایشان افزایش می‌دهند. خودکارآمدی بالا نه تنها انگیزه‌ی تحصیلی را افزایش می‌دهد، بلکه میزان پافشاری بر اهداف و مدیریت استرس را نیز بهبود می‌بخشد. این امر در شکل‌گیری احساس مفید بودن نیز نقش بسزایی دارد. زمانی که نوجوانان احساس کنند نقش مهمی در خانواده، جامعه و نقش‌های تحصیلی خود ایفا می‌کنند و توانایی عبور از چالش‌ها را دارند، انگیزه و اعتمادبه‌نفس آن‌ها افزایش می‌یابد. این احساس به آن‌ها کمک می‌کند تا با دیدگاهی مثبت‌تر به مسیر تحصیلی و آینده‌ی خود بنگرند. همسو با این یافته‌ها، Badr و همکاران (2024) معتقدند که درک سودمندی و احساس مفید بودن می‌تواند علاقه و انگیزه دانش‌آموزان به فعالیت‌های تحصیلی را تقویت و منجر به بهبود عملکرد تحصیلی شود. از سوی دیگر، سبک‌های فرزندپروری کنترل‌گرانه و آسیب‌زا، با پیامدهایی همچون اضطراب، کاهش عزت‌نفس و افت انگیزه تحصیلی همراه است. سرزنش مکرر، مقایسه‌گری، تحقیر و اعمال فشارهای غیرمنعطف، نوجوانان را از مسیر یادگیری سازنده دور می‌کند و تمرکز آنان را از رشد به سمت ترس از شکست سوق می‌دهد. در پژوهش حاضر، هم‌راستا با یافته‌های Lailin و همکاران (2024)، نشان داده شد که کاهش این رفتارهای مخرب و جایگزینی آن‌ها با رویکردی حمایتی و غیرقضاوت‌گر، فرصتی فراهم می‌سازد تا نوجوانان شکست را به‌عنوان بخشی طبیعی از فرایند یادگیری بپذیرند. در چنین فضایی، حتی پس از ناکامی، تمجید از تلاش‌ها و تقویت حس شایستگی، موجب حفظ انگیزه و تمایل به پیشرفت می‌شود. درنهایت، فضیلت‌های خانوادگی نه تنها به رشد تحصیلی نوجوانان کمک می‌کنند، بلکه در شکل‌گیری شخصیتی مستقل، خودآگاه و توانمند نیز نقشی اساسی دارند. چنین محیطی نوجوانان را برای مواجهه با چالش‌های زندگی آماده می‌سازد و زمینه‌ای برای رشد همه‌جانبه و پایدار آنان فراهم می‌آورد.

یکی از بسترهای اساسی در موفقیت تحصیلی نوجوانان، کیفیت نظام آموزشی است که در این پژوهش به‌عنوان سومین مضمون کلیدی تحلیل شده است. یافته‌ها نشان می‌دهند که باوجود تلاش‌هایی در جهت بهبود آموزش، ساختار کلی نظام آموزشی ایران هنوز بستر مناسبی برای یادگیری عمیق، خلاقیت و رشد شناختی فراهم نمی‌آورد. این کمبود ساختاری

موجب شده است که اثرگذاری مدارس بر موفقیت تحصیلی، نه نتیجه یک سیستم مؤثر، بلکه حاصل تلاش‌های فردی برخی معلمان متعهد باشد. معلمانی که با بهره‌گیری از روش‌های تدریس مناسب، ایجاد فضای تعاملی و ارائه مثال‌های کاربردی توانسته‌اند فهم دانش‌آموزان را ارتقا دهند. پژوهش Cristi-González و همکاران (2023) نیز بر اهمیت تدریس مطلوب به‌عنوان زیربنای یادگیری اثربخش تأکید دارد. بااین‌حال، تدریس به‌تنهایی کافی نیست. اگر ارزیابی‌های تحصیلی متناسب طراحی نشوند، حتی تدریس اثربخش نیز به نتایج پایدار منجر نخواهد شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که ارزیابی مناسب می‌تواند ابزاری برای شناسایی ضعف‌های یادگیرندگان و تقویت توانایی‌های شناختی آنان باشد. Valentine و همکاران (2021) ارزیابی منصفانه را عاملی برای ایجاد فرصت‌های رشد و شکل‌گیری فضای یادگیری حمایتی می‌دانند. علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد معلمانی که به‌جای اعلام صرف نمرات، بازخوردهای مشخص، تشویق‌کننده و راهگشا ارائه می‌دهند، می‌توانند انگیزه درونی دانش‌آموزان را تقویت کرده و آن‌ها را به یادگیری فعالانه سوق دهند. همسو با این یافته‌ها، Cristi-González و همکاران (2023) نقش بازخوردهای مشخص و سازنده را در جهت‌دهی به یادگیری و ارتقای انگیزه درونی برجسته می‌کنند. این نوع بازخوردها به نوجوانان کمک می‌کند تا خطاهای خود را فرصتی برای یادگیری ببینند، نه عاملی برای سرزنش یا ناکامی؛ بنابراین، درحالی که تدریس مطلوب ضروری است، عدم وجود سیستم ارزیابی مؤثر و بازخوردهای سازنده می‌تواند این فرآیند را تضعیف کرده و مانع از یادگیری عمیق و عملکرد تحصیلی مطلوب شود. علاوه بر معلمان، حضور مشاوران کارآمد در مدارس نیز به‌عنوان یکی از عوامل تسهیلگر مغفول‌مانده در مسیر موفقیت تحصیلی نوجوانان نقش مهمی ایفا می‌کند. طبق تجربیات مشارکت‌کنندگان پژوهش، دانش‌آموزانی که تحت فشارهای تحصیلی یا تنش‌های خانوادگی قرار داشتند، با دسترسی به مشاوران مدرسه‌ای متعهد و آگاه توانسته‌اند به‌طور مؤثرتری این چالش‌ها را مدیریت کنند. این دانش‌آموزان نه‌تنها راهبردهای مؤثری برای مقابله با اضطراب‌های تحصیلی به کار برده‌اند، بلکه با کسب حمایت‌های هدفمند، توانسته‌اند تنظیم هیجانی خود را بهبود بخشیده و انگیزه بیشتری در مسیر تحصیل پیدا کنند. Guettali and AS (2024) نیز با تأیید یافته‌های این پژوهش معتقدند بهره‌مندی از رهنمودهای مشاوران مدارس می‌تواند انگیزه‌ی دانش‌آموزان برای دستیابی به اهداف آموزشی را تقویت کند. درنهایت، موفقیت تحصیلی

نوجوانان نه تنها نتیجه‌ی تلاش فردی آنان، بلکه نتیجه‌ی تعامل پیچیده‌ای بین نظام آموزشی، معلمان و مشاوران است. مدارس موفق، که تدریس را فراتر از انتقال دانش، ارزیابی را ابزاری برای یادگیری و مشاوره را ابزاری برای حمایت از دانش‌آموزان می‌بینند، در مسیر پیشرفت تحصیلی و رشد روانی نوجوانان تأثیر بسزایی دارند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که موفقیت تحصیلی نوجوانان تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل خانوادگی، مدرسه‌ای و فردی قرار دارد. فضیلت‌های خانوادگی در کنار نقش تسهیلگرهای مدرسه، زمینه‌ای فراهم می‌کنند که نوجوانان بتوانند استعدادهای خود را شکوفا کنند؛ اما چگونگی بهره‌برداری از این ظرفیت‌ها و راهبردهای موفقیت تحصیلی، به تدابیر و راهکارهایی بستگی دارد که خود نوجوانان در مسیر تحصیلی‌شان به کار می‌گیرند. پژوهش نشان می‌دهد که نوجوانان موفق به‌طور آگاهانه و هدفمند از راهبردهای فردی برای بهبود عملکرد تحصیلی خود استفاده می‌کنند. این راهبردها را می‌توان در سه محور خودشناسی تحصیلی، یادگیری فعالانه، خودمدیریتی تحصیلی و تنظیم هیجانی دسته‌بندی کرد. هر یک از این راهبردها نقش کلیدی در موفقیت تحصیلی نوجوانان ایفا کرده و سازوکارهایی برای تسهیل این موفقیت فراهم می‌آورد.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد راهبردهای تحصیلی نقش بنیادینی در موفقیت تحصیلی نوجوانان دارند و فراتر از کارکردهای آموزشی، به خودشناسی، یادگیری مؤثر و تنظیم هیجانی آن‌ها نیز یاری می‌رسانند. یکی از مؤلفه‌های محوری در این حوزه، خودشناسی تحصیلی است که نوجوانان موفق از آن برای درک توانایی‌ها، علایق و نیازهای خود بهره می‌گیرند. در فقدان چنین شناختی، مسیر تحصیلی آنان ممکن است با انتخاب‌های نادرست، افت انگیزه و نارضایتی همراه شود. زمانی که افراد صرفاً بر اساس تصمیمات نادرست یا انتظارات بیرونی پیش می‌رود و نه بر پایه علایق درونی و خودآگاهی، به تدریج احساس ناهماهنگی، فرسودگی و نارضایتی در آن‌ها شکل می‌گیرد (Andersen and Hjortskov, 2019؛ کریمی و خدادادی سنگده، ۱۴۰۳). در این راستا، خودشناسی تحصیلی به عنوان یکی از اصلی‌ترین راهبردها شناخته می‌شود که به نوجوانان کمک می‌کند تا با درک عمیق‌تری از نقاط قوت و ضعف، علایق و رغبت‌ها و شناخت دنیای تحصیلی - شغلی تصمیمات آگاهانه‌تری در زمینه تحصیل و آینده شغلی‌شان بگیرند. نوجوانان با شناخت ویژگی‌های فردی و تطابق این ویژگی‌ها با مسیر تحصیلی - شغلی، احتمال موفقیت تحصیلی خود را

افزایش می‌دهند، چرا که این امر به نوجوانان کمک می‌کند تا در یک فرایند لذت‌بخش و مطابق با نیازهای اساسی قرار گیرند. به‌طور کلی، زمانی که افراد به فعالیتی مشغول می‌شوند که چالش‌های متناسب با مهارت‌های آن‌ها را در بر دارد، احساس رضایت و شادمانی بیشتری تجربه می‌کنند. نظریه جریان Csikszentmihalyi (1990) نیز این دیدگاه را تقویت می‌کند که وقتی فرد در فعالیتی مشارکت می‌کند که متناسب با توانایی‌های اوست، احساس شادی، غوطه‌وری و رضایت بیشتری تجربه می‌کند. با این حال، خودشناسی تنها شرط موفقیت نیست و بهره‌مندی از یادگیری فعالانه می‌تواند کارایی لازم را افزایش دهد. در این مرحله، نوجوانان به کنشگرانی تبدیل می‌شوند که فرآیند یادگیری را هدفمند دنبال می‌کنند، منابع متنوع آموزشی را به کار می‌گیرند و به جای تکیه صرف بر آموزش رسمی، به دنبال محتوای مکمل و فرصت‌های غیررسمی می‌گردند. همسو با این یافته‌ها، Idowu (2024) تأکید می‌کند که یادگیری فعال و شخصی‌سازی شده، حس مالکیت بر یادگیری را افزایش می‌دهد و عملکرد تحصیلی را بهبود می‌بخشد. البته، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این مدل نیازمند منابع آموزشی کافی و دسترسی عادلانه به فناوری است که چالش‌هایی در محیط‌های آموزشی متنوع به همراه دارد. بهره‌گیری از منابع آموزشی متنوع مانند کتب کمک‌آموزشی، محتوای دیجیتال و روش‌های نوین یادگیری، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مفاهیم درسی را عمیق‌تر درک کرده و یادگیری خود را فراتر از تدریس‌های کلاسیک گسترش دهند. Mukundi (2024) نیز معتقد است که افراد با برخورداری از منابع آموزشی غنی‌تر، شانس بیشتری برای موفقیت تحصیلی دارند. در نهایت، این پژوهش نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان، به‌ویژه آن‌هایی که در پی پیشرفت تحصیلی هستند، نظام آموزشی رسمی را به تنهایی کافی نمی‌دانند و برای برآوردن نیازهای خود به منابع آموزشی غیررسمی متوسل می‌شوند. این امر نشان می‌دهد که موفقیت تحصیلی بیشتر از هر چیز، به میزان کنشگری، تلاش مستمر و به کارگیری راهبردهای یادگیری مؤثر توسط خود دانش‌آموزان بستگی دارد. در مجموع، خودشناسی تحصیلی و یادگیری فعالانه دو رکن اساسی در مسیر موفقیت تحصیلی هستند. با این حال، موفقیت تحصیلی تنها به این دو عامل محدود نمی‌شود. خودمدیریتی تحصیلی و تنظیم هیجانی نیز به‌عنوان عوامل حیاتی در دستیابی به اهداف تحصیلی شناخته می‌شوند. دانش‌آموزانی که قادر به برنامه‌ریزی، مدیریت زمان و کنترل هیجانات خود در مواجهه با استرس‌های تحصیلی هستند، مسیر یادگیری را به‌صورت هدفمند

و متعادل طی می‌کنند. Samong (2024) تأکید می‌کند که مهارت‌های مقابله‌ای مؤثر مانند مدیریت استرس و حل مسئله، تاب‌آوری دانش‌آموزان را در برابر فشارهای تحصیلی افزایش می‌دهد؛ درحالی‌که راهبردهای ناسازگارانه می‌توانند موجب تشدید استرس و افت عملکرد شوند (Vetrivel, et al., 2024). یکی از مؤلفه‌های کلیدی در خودمدیریتی، نسبی‌گرایی است که در برابر کمال‌گرایی قرار می‌گیرد. نسبی‌گرایی به دانش‌آموزان کمک می‌کند به‌جای تلاش برای دستیابی به استانداردهای سخت و مطلق به رشد تدریجی خود توجه داشته و از آن لذت ببرند. Saini and Singh (2024) هشدار می‌دهند که کمال‌گرایی افراطی می‌تواند باعث اضطراب، اهمال‌کاری و ترس از شکست شود. در مقابل، نگرش نسبی‌گرایانه با تقویت انگیزه و پذیرش موفقیت‌های کوچک، مسیر تحصیلی را به تجربه‌ای انعطاف‌پذیر و دل‌پذیرتر تبدیل می‌کند. از سوی دیگر، تعادل بین فعالیت‌های تحصیلی و اوقات فراغت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این تعادل نه تنها به تاب‌آوری دانش‌آموزان کمک می‌کند، بلکه باعث تقویت احساس رضایت و کاهش فشارهای تحصیلی می‌شود. در محیط‌های آموزشی معاصر، دانش‌آموزان با دوگانه‌ای از خواسته‌ها مواجه هستند: از یک سو باید به انجام فعالیت‌های تحصیلی دقیق بپردازند و از سوی دیگر، نیاز دارند تا سلامت روانی و عاطفی خود را حفظ کنند. این تعادل پیچیده، تنها یک مسئله شخصی نیست، بلکه به‌عنوان یک عنصر اساسی در یک تجربه آموزشی جامع به شمار می‌آید. تعامل میان این دو حوزه به تقویت بازیابی ذهنی، عملکرد شناختی و درنهایت به توانمندسازی دانش‌آموزان برای حفظ انرژی لازم برای تلاش‌های تحصیلی کمک می‌کند. Jia (2024) معتقدند که فشار تحصیلی طولانی‌مدت می‌تواند بر سلامت روانی دانش‌آموزان تأثیر منفی بگذارد و باعث کاهش انگیزه و عملکرد تحصیلی شود. در این شرایط، اوقات فراغت به‌عنوان موازنه‌ای اساسی در برابر فشارهای تحصیلی عمل کرده و فرصتی برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد تا از چالش‌های تحصیلی فاصله بگیرند. علاوه بر این، همسو با این یافته‌ها، Baroi (2024) معتقد است که دانش‌آموزان با درگیر شده در فعالیت‌های تفریحی به‌دوراز فشارهای تحصیلی، سطح استرس کمتری داشته، شادمانی بیشتری تجربه کرده و رضایت از زندگی بالاتری دارند. این افراد پس از بازگشت به وظایف تحصیلی، تمرکز و بهره‌وری بیشتری از خود نشان می‌دهند. این نکته حاکی از آن است که بهبود ذهنی حاصل از اوقات فراغت می‌تواند به افزایش کارایی و اثربخشی بیشتر در فعالیت‌های تحصیلی منجر شود. درنهایت،

راهبردهای تحصیلی که نوجوانان در مسیر موفقیت آموزشی خود به کار می‌گیرند، تنها به بهبود عملکرد تحصیلی محدود نمی‌شود، بلکه زمینه‌ای برای رشد فردی، تقویت مهارت‌های زندگی و دستیابی به اهداف بلندمدت فراهم می‌آورد. این راهبردها در تعامل با بسترهای فردی، خانوادگی و مدرسه محور، یک چرخه حمایتی ایجاد می‌کنند که موفقیت تحصیلی را تسهیل می‌کند. در این راستا، موفقیت تحصیلی تنها به نتایج آموزشی محدود نمی‌شود، بلکه پیامدهای گسترده‌ای در ابعاد فردی، خانوادگی، فرهنگی - اجتماعی و اقتصادی به همراه دارد.

نخستین پیامد، احساس توانمندی است که نوجوانان در نتیجه دستیابی به اهداف تحصیلی تجربه می‌کنند. این احساس با نظریه خودکارآمدی Bandura and Wessels (1997) هم‌راستا است و باور آنان را به توانایی عبور از چالش‌ها تقویت می‌کند. موفقیت تحصیلی همچنین منجر به افزایش عزت‌نفس، تقویت خودپنداره مثبت، احساس ارزشمندی و رضایتمندی در نوجوانان می‌شود. این عوامل موجب می‌شوند نوجوانان خود را شایسته موفقیت‌های بیشتر بدانند و با انگیزه و اعتماد به نفس، مسیر رشد و پیشرفت را ادامه دهند. در سطح خانوادگی نیز، موفقیت تحصیلی فرزندان موجب افزایش اعتماد و امیدواری والدین می‌شود و آن‌ها را به سرمایه‌گذاری بیشتر برای تحصیل فرزندان ترغیب می‌کند. این چرخه مثبت، انسجام خانواده را تقویت کرده و با نظریه سیستمی Bowen (1993) هم‌راستا است که بر تأثیر متقابل موفقیت فردی و پویایی خانوادگی تأکید دارد. همچنین، خانواده‌های دارای فرزندان موفق، الگویی مثبت برای دیگر اعضای خانواده می‌سازند و انگیزه‌ای برای دستیابی به موفقیت در نسل‌های بعدی فراهم می‌آورند. در نهایت، این فرآیند موجب شکل‌گیری احساس افتخار و رضایت خانوادگی شده و نزدیکی عاطفی اعضای خانواده را افزایش می‌دهد. علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که موفقیت تحصیلی نوجوانان پیامدهای فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی گسترده‌ای به همراه دارد. در سطح اجتماعی، نوجوانان موفق به آگاهی عمومی بالاتر، تحلیل دقیق‌تر مسائل اجتماعی و مشارکت مؤثرتر در فعالیت‌های مدنی دست می‌یابند. این روند مطابق با نظریه سرمایه اجتماعی Bourdieu (2011)، موجب تقویت شبکه‌های ارتباطی و حمایت اجتماعی می‌شود. همچنین، موفقیت تحصیلی نقش حفاظتی در برابر آسیب‌هایی چون بزهکاری و انزوای اجتماعی دارد و به افزایش تاب‌آوری و خودکارآمدی کمک می‌کند (Rodríguez and

(Guzmán, 2018). نوجوانان در چنین بستری مهارت‌های اجتماعی خود را ارتقا داده و در عرصه‌هایی نظیر فعالیت‌های داوطلبانه، سیاست‌گذاری و کارآفرینی اجتماعی نقش مؤثری ایفا می‌کنند که این امر می‌تواند به تحولات ساختاری در جامعه منجر شود. در سطح اقتصادی، موفقیت تحصیلی دسترسی به فرصت‌های شغلی بهتر، کاهش نرخ بیکاری و افزایش بهره‌وری را به همراه دارد. در چارچوب نظریه سرمایه انسانی (Becker (1975)، آموزش به‌عنوان یک سرمایه‌گذاری بلندمدت، به رشد اقتصادی، افزایش نوآوری و کاهش نابرابری‌های اجتماعی منجر می‌شود. در نتیجه، موفقیت تحصیلی نتیجه‌ی تعامل پیچیده‌ای از سه بستر کلیدی است: شایستگی‌های روان‌شناختی، حمایت‌های خانوادگی و تسهیلگری مدرسه‌ای. این نوجوانانی با بهره‌مندی از خودشناسی تحصیلی، تنظیم هیجانی و خودمدیریتی هستند، در کنار حمایت خانواده و مدرسه، با انگیزه‌ای پایدار در مسیر یادگیری حرکت می‌کنند. این موفقیت نه صرفاً یک هدف فردی، بلکه مسیری برای رشد جمعی، انسجام خانوادگی، ارتقای سرمایه اجتماعی و توسعه پایدار است. توجه به این ابعاد می‌تواند چشم‌اندازی کل‌نگر برای سیاست‌گذاران، خانواده‌ها و خود نوجوانان فراهم کند.

این پژوهش با وجود ارائه بینش‌های ارزشمند درباره موفقیت تحصیلی نوجوانان، دارای محدودیت‌هایی است که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. رویکرد کیفی و مبتنی بر تحلیل تجربیات نوجوانان، امکان تعمیم نتایج به سایر گروه‌ها و بافت‌های فرهنگی و آموزشی متفاوت را کاهش می‌دهد. همچنین، پژوهش حاضر تأثیر تفاوت‌های منطقه‌ای، اقتصادی و فرهنگی را به‌طور کامل بررسی نکرده و نقش متغیرهای زمینه‌ای نظیر شرایط خانوادگی و اجتماعی در مسیر تحصیلی نوجوانان نیازمند پژوهش‌های مقایسه‌ای گسترده‌تر است. از سوی دیگر، تمرکز پژوهش بر ویژگی‌های روان‌شناختی، امکان بررسی جامع تمام متغیرهای فردی از جمله سبک‌های یادگیری، تفاوت‌های شناختی و شخصیتی را محدود ساخته است. نبود بررسی نقش فناوری‌های نوین در فرایند آموزش و یادگیری نیز از دیگر کاستی‌هاست؛ درحالی‌که ابزارهای دیجیتال و روش‌های نوین تدریس، سهم فزاینده‌ای در موفقیت تحصیلی دارند. همچنین، محدود بودن داده‌ها به یک بازه زمانی مشخص و گروه خاصی از نوجوانان، دیدگاه‌های ارائه‌شده را محدود می‌سازد و لزوم مطالعات طولی برای درک پویایی موفقیت تحصیلی را برجسته می‌کند. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، تأثیر تفاوت‌های فرهنگی، اقتصادی و منطقه‌ای بر موفقیت تحصیلی

به‌صورت نظام‌مند بررسی شود. همچنین، مطالعه نقش فناوری‌های آموزشی نوین، انجام پژوهش‌های طولی، بررسی دقیق ویژگی‌های شناختی و شخصیتی، و تعامل میان حمایت‌های خانوادگی و نظام آموزشی می‌تواند به توسعه مدل‌های جامع‌تر کمک کند. استفاده از رویکردهای آزمایشی برای ارزیابی اثربخشی برنامه‌های آموزشی و توانمندسازی روان‌شناختی نیز می‌تواند راهکارهای مؤثرتری برای ارتقای عملکرد تحصیلی فراهم آورد.

تعارض منافع

پژوهش‌گران در این پژوهش با تعارض منافع مواجه نشده‌اند.

سپاسگزاری

از تمامی مشارکت‌کنندگان که در این پژوهش ما را همراهی کردند نهایت تقدیر و تشکر را داریم.

منابع

- کریمی، محمدرضا و خدادادی سنگده، جواد. (۱۴۰۳). شناسایی مؤلفه‌های شکل‌دهنده شادکامی در جوانان. *پژوهش‌های کیفی در علوم تربیتی*، ۱(۱)، ۵۱-۸۳.
<https://doi.org/https://doi.org/10.71839/QRES.2025.1195039>
- گلی زاده، زهرا، میرزایی، لیلا و میرزایی، محبوبه. (۱۴۰۲). فرا تحلیل بررسی رابطه بین عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۹(۷۰)، ۲۰۰-۲۲۶.
<https://doi.org/10.22054/jep.2024.72276.3790>
- مردعلی، لیلا، پیرخائفی، علیرضا و صداقتی فرد، مجتبی. (۱۴۰۰). اثربخشی باور/جهت انگیزشی و خلاقیت شناختی/شخصیتی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷(۶۱)، ۱۸۸-۱۶۵.
<https://doi.org/10.22054/jep.2022.64267.3505>

References

- Aguilon, S. L., & Guhao Jr, E. S. (2024). Teaching performance, student self-efficacy and creativity fostering teacher: a structural model on academic success of students. *European Journal of Education Studies*, 11(7).
<http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v11i7.5420>
- Andersen, S. C., & Hjortskov, M. (2022). The unnoticed influence of peers on educational preferences. *Behavioural Public Policy*, 6(4), 530-553.
<https://doi.org/10.1017/bpp.2019.14>
- Anderson, T. L., Valiauga, R., Tallo, C., Hong, C. B., Manoranjithan, S., Domingo, C., ... & Goldhaber, K. (2025). Contributing factors to the rise in adolescent anxiety and associated mental health disorders: a narrative review of current literature. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 38(1), e70009. <https://doi.org/10.1111/jcap.70009>
- Athirathan, S. (2024). The influence of academic motivation on the academic performance of senior secondary grade students (A study based on Tamil medium schools in the Colombo south education zone, in Sri Lanka). *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(12), 3748-3752. <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2024.8120312>
- Badr, A. M., Al-Abdi, B. S., Rfeqallah, M., Kasim, R., & Ali, F. A. (2024). Information quality and students' academic performance: the mediating roles of perceived usefulness, entertainment and social media usage. *Smart Learning Environments*, 11(1), 45. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00329-2>
- Bandura, A., & Wessels, S. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). <https://B2n.ir/zy4666>
- Baroi, B. (2024). Impact of travel and recreational activities on stress, happiness, and life satisfaction among university students. *Science, Engineering and Health Studies*, 24050027-24050027. <https://doi.org/10.69598/sehs.18.24050027>
- Becker, G. S. (1975). Investment in human capital: effects on earnings. In *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, Second Edition (pp. 13-44). NBER.
<http://www.nber.org/chapters/c3733>
- Becker, S. J., & Börnert-Ringleb, M. (2025). Stress and anxiety in schools: a multilevel analysis of individual and class-level effects of achievement and

- competitiveness. In *Frontiers in Education* (Vol. 9, p. 1519161). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1519161>
- Bourdieu, P. (2011). The forms of capital (1986). *Cultural Theory: An Anthology*, 1 (81-93), 949. <https://b2n.ir/hg6915>
- Bowen, M. (1993). Family therapy in clinical practice. Jason Aronson. <https://b2n.ir/tr5158>
- Çelik, O. (2024). Academic motivation in adolescents: the role of parental autonomy support, psychological needs satisfaction and self-control. *Frontiers in psychology*, 15, 1384695. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1384695>
- Chęć, M., Konieczny, K., Michałowska, S., & Rachubińska, K. (2025). Exploring the Dimensions of Perfectionism in Adolescence: A Multi-Method Study on Mental Health and CBT-Based Psychoeducation. *Brain Sciences*, 15(1), 91. <https://doi.org/10.3390/brainsci15010091>
- Colla, R., Williams, P., Oades, L. G., & Camacho-Morles, J. (2022). “A new hope” for positive psychology: a dynamic systems reconceptualization of hope theory. *Frontiers in psychology*, 13, 809053. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.809053>
- Cristi-González, R., Mella-Huenul, Y., Fuentealba-Ortiz, C., Soto-Salcedo, A., & García-Hormazábal, R. (2023). Competencias docentes para el aprendizaje profundo en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(50), 28-46. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1686>
- Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihaly, M. (1990). Flow: The psychology of optimal experience (Vol. 1990, p. 1). New York: Harper & Row. <https://b2n.ir/me7241>
- Cui, O. (2023). The Connection Between Social Relationships and Adolescent Academic Success. *Scholarly Review Journal*, (7). <https://www.scholarlyreview.org/article/121703.pdf>
- de Miguel, J. F. (2025). La resiliencia como predictor del rendimiento en adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 43. <https://doi.org/10.6018/rie.564521>
- Fan, X., & Hui, A. N. N. (2025). Academic Burnout and Parent–Child Discrepancies in Educational Expectations Among Chinese Adolescents: A Moderated Mediation Model. *Behavioral Sciences*, 15(7), 876. <https://doi.org/10.3390/bs15070876>
- Fathi, L., Bakhtiarpour, S., & Mahdad, A. (2024). The Association Between Parental Academic Support and Students' Academic Well-Being: The Mediating Role of Academic Resilience. *Educational Research in Medical Sciences*, 13(1). <https://doi.org/10.5812/ermsj-149401>
- Fetene, M. (2024). Exploring the Impact of Emotional Intelligence and Self-Efficacy on Academic Achievement among Adolescents in Injibara Sub-City, Northwest Ethiopia. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-5354347/v1>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Gao, X. (2023). Academic stress and academic burnout in adolescents: a moderated mediating model. *Frontiers in psychology*, 14, 1133706. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133706>
- Gazquez Linares, J. J., Molero Jurado, M. D. M., Pérez-Fuentes, M. D. C., Martos Martinez, A., & Simon Marquez, M. D. M. (2022). Mediating role of emotional intelligence in the relationship between anxiety sensitivity and academic burnout in adolescents. *International Journal of Environmental*

- Research and Public Health*, 20(1), 572.
<https://doi.org/10.3390/ijerph20010572>
- Golizadeh, Z., Mirzaei, L. and Mirzaei, M. (2023). Meta-Analysis of the Relationship between Self-Esteem and Academic Achievement. *Educational Psychology*, 19(70), 200-226. [In Persian]
<https://doi.org/10.22054/jep.2024.72276.3790>
- Gordeeva, T. O., & Sychev, O. A. (2024). Persistence and its diagnostics: development of a scale of academic persistence. *Psikhologicheskii zhurnal*, 45(5), 113-126. <https://doi.org/10.31857/S0205959224050148>
- Guettali, A. E. G., & AS, L. (2024). The role of school and career guidance programs in developing learning motivation: a case study of ain beida, oum el bouaghi province, algeria. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 4(44). [https://doi.org/10.31435/ijitss.4\(44\).2024.3071](https://doi.org/10.31435/ijitss.4(44).2024.3071)
- Helsper, A., DeShon, L., Boylan, L. E., Galliher, J., & Rubenstein, L. D. (2025). Under Pressure: Gifted Students' Vulnerabilities, Stressors, and Coping Mechanisms Within a High Achieving High School. *Behavioral Sciences*, 15(2), 235. <https://doi.org/10.3390/bs15020235>
- Horanicova, S., Husarova, D., Madarasova Geckova, A., Lackova Rebicova, M., Sokolova, L., de Winter, A. F., & Reijneveld, S. A. (2024). Adolescents' academic performance: what helps them and what hinders them from achievement and success?. *Frontiers in Psychology*, 15, 1350105. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1350105>
- Idowu, E. (2024). Personalized Learning: Tailoring Instruction to Individual Student Needs. <https://doi.org/10.20944/preprints202411.0863.v1>
- Jia, T. (2024). A Study of the Causes and Effects of Anxiety among Students in Higher Education. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 45, 111-15. <https://doi.org/10.54097/zza43979>
- Jiang, M. M., Gao, K., Wu, Z. Y., & Guo, P. P. (2022). The influence of academic pressure on adolescents' problem behavior: Chain mediating effects of self-control, parent-child conflict, and subjective well-being. *Frontiers in psychology*, 13, 954330. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.954330>
- Jin, H., Jiao, S., Ma, X., & Xia, Y. (2024). Cultural capital as a predictor of school success: evidence and gender differences in Chinese middle schools. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-10. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03382-x>
- Karimi, M. R., & Khodadadi Sangdeh, J. (2024). Determining the Factors Influencing Happiness among Young People. *Journal of Qualitative Research in Educational Sciences*, 1(1), 51-83. [In Persian]
<https://doi.org/10.71839/QRES.2025.1195039>
- Keshavarz, S., Farnam, F., Kharaghani, R., & Damghanian, M. (2025). Social Well-being predictors and affecting factors among Iranian adolescent school girls: a cluster Cross-sectional study. *BMC Public Health*, 25(1), 2775. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-24145-6>
- Khawar, R., Attia, S., Zulfqar, A., & Hussain, S. (2023). Self-regulation and cognitive emotion regulation among adolescents. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*, 11(2), 1990-1998. <https://doi.org/10.52131/pjhss.2023.1102.0500>
- Khwaitrakpam, S. (2022). Relationship between Emotional Intelligence and Academic Resilience of Adolescent. *Asian Pacific Journal of Health Sciences*, 9(1), 237-239. <https://doi.org/10.21276/apjhs.2022.9.1.46>
- Kristensen, S. M., Larsen, T. M. B., Urke, H. B., & Danielsen, A. G. (2023). Academic stress, academic self-efficacy, and psychological distress: A moderated

- mediation of within-person effects. *Journal of youth and adolescence*, 52(7), 1512-1529. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01770-1>
- Lai, S., & Wu, W. (2024). The Influence of Parental Involvement on Childrens Academic Performance. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 78(1), 22–27. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/2025.18655>
- Lailin, N., Fatmawati, F. A., & Al Umairi, M. (2024). Parenting Patterns and Self-Confidence in Children Aged 5-6 Years. *EDUTEC: Journal of Education And Technology*, 8(2), 252-261. <http://dx.doi.org/10.29062/edu.v8i2.1090>
- Liu, F., Li, H., Sun, H., Wang, P., & Qin, M. (2025). Adolescents' academic achievement and meaning in life: The role of self-concept clarity. *Frontiers in Psychology*, 16, 1596061. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1596061>
- Liu, Y., Zhang, Q., & Chen, X. (2024). How social situations affect the relationships between academic emotional suppression and expression in various social contexts. *Frontiers in Psychology*, 15, 11252489. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.11252489>
- Locke, J. Y., Kavanagh, D. J., & Campbell, M. A. (2016). Overparenting and homework: The student's task, but everyone's responsibility. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 26(1), 1-15. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/jgc.2015.29>
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of personality and social psychology*, 3(5), 551. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0023281>
- Mardali, L., Pirkhaefi, A., & Sedaghati Fard, M. (2021). The effectiveness of motivational orientation /belief and personality/cognitive creativity on promoting academic achievement. *Educational Psychology*, 17(61), 165-188. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2022.64267.3505>
- Marek, M. J., Heep, A., & Hildebrandt, A. (2025). The measurement of self-regulation in the Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study. *PLoS One*, 20(5), e0322795. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0322795>
- Mondal, D., & Bhowmick, A. (2024). Cultivating confidence and inclusivity: The role of parental encouragement in enhancing academic achievement among adolescents. *International Journal of Literacy and Education*. <https://doi.org/10.22271/27891607.2024.v4.i1a.162>
- Mukundi, M. B. (2024). Effects of socio-economic status on academic performance of undergraduate students at africa international university karen, nairobi. <https://doi.org/10.15580/gjss.2024.102024138>
- Noor, B. (2023, July). Pressure and perfectionism: A phenomenological study on parents' and teachers' perceptions of the challenges faced by gifted and talented students in self-contained classes. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1225623). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1225623>
- Opdenakker, M. C. (2022). Developments in early adolescents' self-regulation: The importance of teachers' supportive vs. undermining behavior. *Frontiers in psychology*, 13, 1021904. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1021904>
- Orioque, J., Pajaron, S., Laurente, C. O., & Larisma, C. C. M. (2024). *Resilience and Adversities: The Case of HEI Faculty and Students*. 6(3), 9–20. <https://doi.org/10.69478/jitc2024v6n3a02>
- Ortiz, R. J. D., Ferido, M. P., Bulasag, A. S., Albor, R. G. Z., Ancho, I. V., Almeda, P. P., & Celzo, K. E. F. (2025). Positive effects of perceived quality of parent-adolescent communication on academic motivation and achievement of adolescents. *Journal of Accounting, Finance, Economics, and Social Sciences*, 10(1), 39-54. <https://B2n.ir/tr7519>

- Pienyu, K., Margaret, B., & D'Souza, A. (2024). Academic stress, perceived parental pressure, and anxiety related to competitive entrance examinations and the general well-being among adolescents—A cross-sectional survey from Karnataka, India. *Journal of Education and Health Promotion*, 13(1), 474. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_2094_23
- Qian, M., Jin, R., Lu, C., & Zhao, M. (2024). Parental emotional support, self-efficacy, and mental health problems among adolescents in Hong Kong: a moderated mediation approach. *Frontiers in psychiatry*, 15, 1458275. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1458275>
- Rodríguez, D., & Guzmán, R. (2018). *Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo*. 37(1), 147–162. <https://doi.org/10.6018/RJE.37.1.303391>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Saini, J. K., & Singh, M. (2024). The Relationship Between Procrastination and Perfectionism. *International Journal For Multidisciplinary Research*. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i02.16744>
- Samong, E. C. (2024). Academic Stress: Coping Strategies by Nursing Students. *International Journal of Social Science and Human Research*. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-i02-11>
- Sánchez-Moncayo, R., Menacho, I., Ramiro, P., & Navarro, J. I. (2025). Perfectionism and psychological well-being in adolescents with high intellectual abilities. *Frontiers in Psychology*, 16, 1617755. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1617755>
- Simon, P. D., Salanga, M. G. C., & Aruta, J. J. B. R. (2025). The distinct link of perfectionism with positive and negative mental health outcomes. *Frontiers in Psychiatry*, 16, 1492466. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1492466>
- Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32, 511-544. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10648-019-09509-w>
- Swargiary, K., & Roy, K. (2023). Exploring the Nexus: Parental Pressure, Student Perceptions, and Academic Achievement in Middle and High School. <http://dx.doi.org/10.32388/WWG054>
- Tan, Q., Li, C., Wu, P., Abbas, S., & Teng, L. (2023). Family capital, social stratification, and access to higher education: An empirical study in mainland China. *Frontiers in psychology*, 13, 1035715. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1035715>
- Tokhtarov, A., Sailybaeva, K., Kungurova, S., Yermuratova, A., & Abdrakhmanova, A. (2024). Studying the relationship of students in situations of frustration. *ҚазҰУ Хабаршысы*, 81(4). <https://doi.org/10.26577/jes2024v81.i4.4>
- Udegbumam, C. A. (2024). Exploring the Effect of Intrinsic Motivation on Chemistry Students' Achievement and Retention in Ogidi Education Zone, Anambra State: A Gender-Based Analysis. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*, 18(10), 80–88. <https://doi.org/10.9734/ajarr/2024/v18i10756>
- Valentine, N., Shanahan, E. M., Durning, S. J., & Schuwirth, L. (2021). Making it fair: Learners' and assessors' perspectives of the attributes of fair judgement. *Medical Education*, 55(9), 1056–1066. <https://doi.org/10.1111/MEDU.14574>

- Vetrivel, S. C., Saravanan, T. P., Maheswari, R., & Arun, V. P. (2024). Coping Mechanisms for Stress Among Students at Universities. *Advances in Higher Education and Professional Development Book Series*, 157–186. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-4417-0.ch007>
- Villar, E., Mayo, M. E., Martínez-López, Z., & Tinajero, C. (2024). What are the principal and most effective strategies for motivational self-regulation? A systematic review and meta-analyses. *Learning and Individual Differences*, 113, 102480. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102480>
- Villar, E., Real-Deus, E., Martínez-López, Z., Mayo, M. E., & Tinajero, C. (2025). Perceived peer support, motivational self-regulation and academic achievement in adolescents. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjep.12783>
- Wang, J., Meng, W., Xing, Q., & Moè, A. (2024). Motivating and demotivating teaching styles: A comparison among planned, adopted, and perceived. *Social Psychology of Education*, 27(6), 2993-3017. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09943-x>
- Wang, Y., Pegna, A. J., & Framorando, D. (2023). The effect of social comparison on effort: When similar and slightly better peers increase effort-related cardiovascular responses. *International Journal of Psychophysiology*, 192, 72-79. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.ijpsycho.2023.08.007>
- Xiong, Z., Liu, C., Song, M., & Ma, X. (2024). The relationship between maladaptive perfectionism and anxiety in first-year undergraduate students: A moderated mediation model. *Behavioral Sciences*, 14(8), 628. <https://doi.org/10.3390/bs14080628>
- Xu, X., Wu, Z., & Wei, D. (2023). The relationship between perceived teacher support and student engagement among higher vocational students: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1116932. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1116932>
- Ye, Y., Zhang, Z., Tao, Z., Liping, C., Wang, Y., Chen, H., ... & Zhou, J. (2025). Academic Pressure and Psychological Imbalance in High School Students: Predictors of Depression via Polynomial Regression and Response Surface Analysis. *Psychology Research and Behavior Management*, 15-23. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S498606>
- Yu, Z., & Liu, W. (2025). The psychological resilience of teenagers in terms of their everyday emotional balance and the impact of emotion regulation strategies. *Frontiers in Psychology*, 15, 1381239. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1381239>
- Zhao, N., Yang, S., Zhang, Q., Wang, J., Xie, W., Tan, Y., & Zhou, T. (2024). School bullying results in poor psychological conditions: evidence from a survey of 95,545 subjects. *Frontiers in psychology*, 15, 1279872. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1279872>
- Zhu, Z., Qin, S., Dodd, A., & Conti, M. (2023). Understanding the relationships between emotion regulation strategies and Big Five personality traits for supporting effective emotion regulation tools/interventions design. *Advanced Design Research*, 1(1), 38-49. <https://doi.org/10.1016/j.ijadr.2023.06.001>