



Designing a model of academic adjustment based on educational engagement, the mediatory role of academic buoyancy in students of secondary school in Yazd province

Pouya Heydari¹, Alireza Manzari Tavakoli², Hamdollah Manzari Tavakoli³, Amanallah Soltani⁴

1. Ph.D Candidate in Educational Psychology, Department of Educational Sciences and Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: pouya9192@gmail.com

2. Assistant Professor, Department of Education and Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: a.manzari@iauk.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Education and Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: h_manzari33@yahoo.com

4. Assistant Professor, Department of Education and Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: amanallahsoltani@iauk.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:

Received 12 November 2023

Received in revised form 11 December 2023

Accepted 20 January 2024

Published Online 22 August 2024

Keywords:

academic adjustment, educational engagement, academic buoyancy, students

ABSTRACT

Background: The most important concern in today's schools is academic incompatibility. Misbehavior and incompatibility of students affect the entire learning process. The problem is that the relationships of various variables with academic adjustment have been confirmed, but the relationships of variables such as educational engagement and academic buoyancy have been neglected in the form of structural relationships, and there is a major research gap in this field.

Aims: Designing a model of academic adjustment based on academic engagement, The mediatory role of academic buoyancy in students of secondary school in Yazd province.

Methods: The method of the present research was applied in terms of purpose and correlational in terms of the nature of the data. The statistical population of the present study included all students of the second year of high school in Yazd province in the academic year of 1401-1402. Through multi-stage sample sampling, 420 students (223 boys and 197 girls) were selected from secondary school students in Yazd province. To measure research variables, Fredericks, Blumenfeld and Paris's educational engagement (2004), Sinha and Singh's academic adjustment (1993), Martin and Marsh's academic buoyancy (2008) were used. In order to investigate the relationship between variables, Pearson correlation test was used to investigate the variable prediction dependent on the independent variable and the intermediate role of the structural model test by path analysis method in the bootstrap test. Analysis of the research data was done through structural equation modeling with SPSS₂₄ and AMOS₂₂ software.

Results: The results of structural equation modeling showed that the final model has a good fit. The findings of the present study showed that educational engagement with the standard coefficient of 0/28 has been able to predict the students' academic adjustment positively at the meaningful level of 0/01, the educational engagement with the standard coefficient of 0/26 has been able to predict the students' academic adjustment positively measure at the meaningful level of 0/01, and academic buoyancy with standard coefficient 0/47 has been able to predict students' academic adjustment positively at a meaningful level 0/01, as well as educational engagement through the mediating role of academic buoyancy on academic adjustment to the coefficient 0/12 positively with the index (VAF= 0/30) has indirectly affected the meaning level of 0/01.

Conclusion: The results of this research can provide useful information for teachers, academic advisors and educational officials and researchers in the field of academic adaptation and reducing students' educational problems. Considering that educational engagement and academic buoyancy are a strong prediction of academic adjustment. Therefore, it is possible to cope with academic incompatibility with increasing students' educational engagement and academic buoyancy and increase students' academic adjustment in schools.

Citation: Heydari, P., Manzari Tavakoli, A., Manzari Tavakoli, H., & Soltani, A. (2024). Designing a model of academic adjustment based on educational engagement, the mediatory role of academic buoyancy in students of secondary school in Yazd province. *Journal of Psychological Science*, 23(138), 1509-1526. [10.52547/JPS.23.138.1509](https://doi.org/10.52547/JPS.23.138.1509)

Journal of Psychological Science, Vol. 23, No. 138, 2024

© The Author(s). DOI: [10.52547/JPS.23.138.1509](https://doi.org/10.52547/JPS.23.138.1509)



✉ **Corresponding Author:** Alireza Manzari Tavakoli, Assistant Professor, Department of Education and Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran.

E-mail: a.manzari@iauk.ac.ir, Tel: (+98) 9157167792

Extended Abstract

Introduction

Adjustment is with humans from birth and at any given time, a person uses it in a specific way, academic adjustment refers to the ability of learners to adapt to the conditions and requirements of education and the roles that the school faces as a social institution. gives (Wang, 2018). Academic adjustment as one of the general dimensions of psycho-social adjustment has been the focus of educational researchers and many efforts have been made by researchers to determine the factors affecting it. The broad concept of academic adjustment includes goodness other than academic potential (Hu et al., 2020). People who face problems in academic adjustment are likely to face problems in other dimensions of adjustment and even other dimensions of life (McBrien et al., 2017). Among the variables that can have a role on students' adaptation and well-being is the structure of educational engagement. educational engagement refers to the amount of energy that a learner spends to do his academic work and also to the level of effectiveness and efficiency achieved. educational engagement is usually used as a motivational construct that reflects the learner's commitment to education that affects other academic performance (Ma and Bennett, 2021). Van Rooij et al. (2018) in their research titled "Academic success of first-year students: The importance of academic adjustment" conducted on 243 first-year university students in the Netherlands. Through structural equation modeling, they showed that academic adjustment is influenced by intrinsic motivation, self-regulated study behavior, and educational engagement, which together explain 72% of the variance of adjustment, and they concluded that increasing educational engagement, intrinsic motivation, and self-regulated study behavior lead to It increases academic adaptation in students. One of the other indicators that can affect the academic adjustment of students is academic buoyancy. Academic buoyancy is defined as the high probability of success in school despite challenging and threatening conditions caused by initial traits, conditions and experiences. Academic buoyancy is

not only limited to students with adverse backgrounds and conditions, but all students experience levels of poor performance, adversity, challenges and failures in their educational process (Howell et al., 2018). Martin et al. (2016) in their research titled "Adolescent Academic Buoyancy and Adjustment: A Cross-Cultural Comparison of China with North America and the United States", which was conducted on a sample of 12-16-year-old Chinese adolescents compared to North American adolescents of the same age, Chinese students had higher average levels of academic buoyancy and adjustment than Americans. They also concluded that buoyancy has a positive relationship with academic adjustment, motivation and participation. In the necessity of the present research, it should be stated that according to the review and review of the research background, although there have been researches and researches about the variables of academic adjustment, educational engagement and academic buoyancy separately or with other variables, but the research that the relationship between these variables examined side by side and in an integrated manner, it was not found. Therefore, the main issue of the current research is whether there are structural relationships between academic adjustment and educational engagement with the mediating role of students' academic buoyancy.

Method

The method of the current research was descriptive and of the type of correlational studies. In this study, Pearson's correlation test was used to investigate the relationship between variables, and the structural model test was used using the path analysis method in the bootstrap test to investigate the prediction of the dependent variable based on the independent variable and its mediating role. The socio-statistics of this research included all students of the second year of high school in Yazd province in the academic year of 1401-1402, which was equal to 22589 students. Using the multi-stage cluster sampling method, 420 students (223 boys and 197 girls) were selected as a sample. In the first stage, three cities of Taft, Mehriz and Yazd (District 2) were randomly selected, and then in the second stage, two schools (one for boys) were selected from each city. and one for girls) were

randomly selected and all students of all three grades (10th, 11th and 12th) of the selected schools were selected as samples. The criteria for entering the research included studying in the second year of high school and being at least 15 and at most 18 years old and having informed consent to participate in the research. Also, the criteria for exiting the research were the individual's unwillingness to participate in the research, suffering from any disease, incompletely answering the questions in the questionnaires, and the lack of entry criteria.

Educational Engagement Questionnaire: This questionnaire was designed and compiled by Fredericks, Blumenfield, Paris (2004). This questionnaire has 15 items, which are: It measures three subscales: behavioral, emotional, and cognitive. Questions 1 to 4 are related to behavioral passion subscale, questions 5 to 10 are related to emotional passion and questions 11 to 15 are also related to cognitive passion subscale. The answer to each item has a score of one to five, ranging from (never = 1 to always = 5). Questions 2, 4, and 6 are reverse scored. The minimum score is 15 and the maximum score is 75. Fredericks et al. (2004) reported the reliability coefficient of this scale as 0.86.

Academic Adjustment Questionnaire: This questionnaire was developed and standardized by Sinha and Sink (1993) at Shankar University and was translated by Abulfazl Karmi in 1377. This questionnaire has 60 items that are answered as yes (1) and no (0). And it measures three subscales: emotional, social and educational adjustment. The sum of the scores of the three subscales gives the overall consistency score. The maximum score of each subscale is 20 and the overall consistency score is 60, so a high score is a sign of inconsistency. The minimum score is zero and the maximum score is 60. Sinha and Sink (1993) reported the validity of this scale as 0.51 and its reliability for subscales and the whole test from 0.90 to 0.96.

Academic buoyancy Questionnaire: This questionnaire was created by Martin and Marsh (2008). This questionnaire has 6 items that are designed on a five-point Likert scale from completely agree to completely disagree. Totally agree score 5, somewhat agree score 4, no opinion score 3,

somewhat disagree score 2 and completely disagree score 1. The minimum score is 6 and the maximum score is 30. The higher the score, the higher the level of academic persistence. The reliability obtained through Cronbach's alpha coefficient is reported as 0.80.

The different stages of the research were carried out after approval and obtaining permission from the esteemed research assistant of the Faculty of Psychology and Educational Sciences of the Islamic Azad University of Kerman and under the supervision of the graduate education committee of the faculty, taking into account ethical considerations. The objectives of the research and how to conduct it were explained to the officials of the Department of Education and respected principals of the respective schools, as well as the necessary explanations regarding the objectives of the research were presented to the participants in the study, and participation in the research was completely voluntary. In this research, Pearson's correlation test was used to investigate the relationship between variables, and the structural model test was used using the path analysis method in the bootstrap test to investigate the prediction of the dependent variable based on the independent variable and the mediating role. Data analysis was done using SPSS ²⁴ and AMOS ²² software.

Results

In the present study, 420 students participated, in terms of gender: male respondents with frequency (223 people at the rate of 53%) and female respondents with frequency (197 people at the rate of 47%), in terms of age: 16 years old with frequency (141 people at the rate of 34%), the age of 17 years with the lowest frequency (132 people at the rate of 31%) and the age of 18 years with the highest frequency (147 people at the rate of 35%), in terms of educational level: 10th grade with the frequency (141 people at the rate of 34%) 11th grade with the lowest frequency (132 people at the rate of 31%) and 12th grade with the highest frequency (147 people at the rate of 35%) have participated in this research. Data independence was checked and confirmed using Durbin-Watson (DW) test. Also, multiple non collinearity was checked and confirmed using the

variance inflation statistic (VIF) and the tolerance statistic. Next, in order to check the fit of the experimental data obtained from the research with the

conceptual model, before checking the structural coefficients, the fit of the structural model was checked.

Table 1. Initial and final measurement model fit indices

Fit indices	X2/df	P	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
Standard limit	Less than 5	Less than 0.01	0.90 and above	0.90 and above	0.90 and above	Between 0.02 and 0.08
Obtained parameters	2/484	0/001	0.93	0.90	0.91	0.06

The result of Table 1 shows the fit indices of the model, as it is clear that based on the obtained parameters, the desired model has a good fit. Next,

structural relationships (direct effects) were examined, the results of which are presented in Table 2.

Table 2. Path coefficients of the research structural model

Direct effects	Non-standard coefficient(B)	The standard error (S.E.)	standard coefficient(β)	Critical ratio(T)	significance level	explained variation(R^2)
Educational engagement to academic buoyancy	0.128	0.046	0.26	2.771	0.006	
Academic buoyancy to academic adjustment	1.109	0.174	0.47	6.392	0.0005	0.48
Educational engagement to academic adjustment	0.328	0.114	0.28	2.868	0.004	

According to table 2, the variable of educational engagement with a standard coefficient of 0.28 was able to positively predict the variable of academic adjustment of students at a significance level of 0.01, and the variable of academic buoyancy with a standard coefficient of 0.47 was able to predict Positively at a significance level of 0.01, predict the variable of academic adjustment of students, also the variable of educational engagement with a standard coefficient of 0.26, was able to positively predict the variable of academic buoyancy of students at a significance level of 0.01.

Conclusion

The present research was conducted in order to design the academic adjustment model based on educational engagement with the mediating role of the academic buoyancy of second year high school students in Yazd province. According to the results, educational engagement has a positive and significant relationship with academic adjustment and academic buoyancy of students, and it is their predictor, and academic buoyancy has a positive and significant relationship with academic adjustment, and it is a predictor of academic adjustment, and academic buoyancy, as a mediating variable in the relationship It has been effective between the variable of

educational engagement and academic adjustment. In the following, it was found that the model of academic adjustment based on educational engagement has a good fit with the mediating role of students' academic buoyancy.

The results of the present study showed that the variable of educational engagement with a standard coefficient of 0.28 was able to positively predict the variable of academic adjustment of students at a significant level of 0.01, which is in line with the findings of Van Rooij et al.'s research (2018). Archambault et al. (2009), Beshrpour and Heydari (2001), Jadidi (2008), are aligned. In explaining the results of the research, it can be stated that academic adjustment includes behavioral and psychological changes during which people try to align themselves with their new educational environment and successfully adapt to academic demands and meet their learning needs (Valka, 2015). Also, educational engagement increases students' awareness of school, strengthens their effort and energy to learn, allows them to examine different learning processes and their future, and improves academic performance and results (Jiang and Dong, 2020). Another finding of the present study showed that the variable of academic buoyancy with a standard coefficient of 0.47 was able to positively predict the variable of

academic adjustment of students at a significance level of 0.01, which is in line with the findings of the research of Martin et al. (2016). Martin (2014) and Salehi (1400) are aligned. In explaining this research finding, it can be said that academic buoyancy is an important factor that forms the foundation of a student's positive relationship with school and his academic life, and increases the student's ability to stand up in the face of small and large academic problems and return to the normal academic routine. gives (Martin et al., 2010). buoyancy by maintaining psychological balance in different situations improves adjustment and mental health of people (Beckman et al., 2019). The buoyancy of students makes them easily identify and solve unexpected problems in the educational process of students. This causes enthusiasm in them to continue their education (Hafricher et al., 2021). Another finding of the present study showed that the variable of educational engagement with a standard coefficient of 0.26 was able to positively predict the variable of students' academic buoyancy at a significant level of 0.01, which is in line with the findings of Salehi's research (1400). In explaining this research finding, it can be said that academic buoyancy is an important factor that forms the foundation of a student's positive relationship with school and his academic life, and increases the student's ability to stand up in the face of small and large academic problems and return to the normal academic routine. In fact, through cognitive development and positive emotional and behavioral orientations towards school (Martin et al., 2010), as well as positive self-perceptions and the development of metacognitive processes, students are maintained academically, and this results in significantly enjoying school and attending class. Lessons, self-esteem, absenteeism from school

(negatively), doing homework, positive goals of education, which indicate a desire to study, increase in them (Martin and Marsh, 2006).

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This research was conducted with the code of ethics IR.IAU.KERMAN.REC.1402.004. The objectives of the research and how to conduct it were explained to the officials of the Department of Education and respected principals of the respective schools, as well as the necessary explanations regarding the objectives of the research were presented to the participants in the study, and participation in the research was completely voluntary. Therefore, consent was obtained from the research participants to participate in the study and they were assured of the confidentiality of the information and the preservation of their anonymity.

Funding: This study was extracted from PhD thesis with no financial support.

Authors' contribution: The first author was the PhD student and the main researcher of this study. The second author is the first supervisor, the third author is the second supervisor, and the fourth author is the dissertation advisor.

Conflict of interest: There was no conflict of interest in presenting the research results.

Acknowledgments: We hereby express our gratitude to the supervisors and advisors of this research and to all the students participating in the research who patiently helped us in conducting this research, and we wish them all good health.



طراحی مدل سازگاری تحصیلی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی پایداری تحصیلی دانش آموزان

پویا حیدری^۱، علیرضا منظری توکلی^{۲*}، حمدالله منظری توکلی^۳، امان‌الله سلطانی^۴

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

۴. استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

زمینه: مهم‌ترین نگرانی در مدارس امروزی ناسازگاری تحصیلی است. بديرفتاری و ناسازگاری دانش آموزان کل فرآیند یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مسئله این است که روابط متغیرهای مختلفی با سازگاری تحصیلی تأیید شده است اما روابط متغیرهایی مانند اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی در قالب روابط ساختاری مغفول واقع شده است و در این زمینه شکاف تحقیقاتی عمده‌ای وجود دارد.

هدف: هدف پژوهش حاضر، طراحی مدل سازگاری تحصیلی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی پایداری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه استان یزد بود.

روش: روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی و معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مقطع دوره دوم متوسطه استان یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۴۲۰ دانش آموز (۲۲۳ پسر و ۱۹۷ دختر) از دانش آموزان دوره دوم متوسطه استان یزد انتخاب شدند. جهت سنجش متغیرهای تحقیق از پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی (فردریکز، بلومفیلد، پاریس، ۲۰۰۴)، سازگاری تحصیلی (سینها و سینک، ۱۹۹۳)، پایداری تحصیلی (مارتین و مارش، ۲۰۰۸) استفاده شد. جهت بررسی رابطه بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون و جهت بررسی پیش‌بینی متغیر وابسته براساس متغیر مستقل و نقش واسطه‌ای از آزمون مدل ساختاری به روش تحلیل مسیر در آزمون بوت استرپ استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری و با نرم‌افزار SPSS24 و نرم‌افزار AMOS22 انجام شد.

یافته‌ها: نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که مدل نهایی از برازش مطلوبی برخوردار است. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که اشتیاق تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۲۸، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی‌داری ۰/۰۱، سازگاری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند، اشتیاق تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۲۶، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی‌داری ۰/۰۱، پایداری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند و پایداری تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۴۷ قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی‌داری ۰/۰۱، سازگاری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند، همچنین اشتیاق تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی بر سازگاری تحصیلی با ضریب ۰/۱۲ به صورت مثبت با شاخص $VAF=0/30$ در سطح معنی‌داری ۰/۰۱، به صورت غیرمستقیم تأثیر گذاشته است.

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش می‌تواند اطلاعات مفیدی را برای معلمان، مشاوران تحصیلی و مسئولین آموزشی و پژوهشگران در زمینه سازگاری تحصیلی و کاهش مشکلات آموزشی دانش آموزان فراهم کند. با توجه به اینکه اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی پیش‌بینی‌کننده قوی سازگاری تحصیلی هستند. بنابراین می‌توان با افزایش اشتیاق تحصیلی و پایداری تحصیلی دانش آموزان، با سازگاری تحصیلی مقابله کرد و سازگاری تحصیلی دانش آموزان را در مدارس افزایش داد.

استاد: حیدری، پویا؛ منظری توکلی، علیرضا؛ منظری توکلی، حمدالله؛ و سلطانی، امان‌الله (۱۴۰۳). طراحی مدل سازگاری تحصیلی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی پایداری

تحصیلی دانش آموزان. مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۳، شماره ۱۳۸، ۱۵۰۹-۱۵۲۶.

DOI: [10.52547/JPS.23.138.1509](https://doi.org/10.52547/JPS.23.138.1509) مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۳، شماره ۱۳۸، ۱۴۰۳.



مقدمه

سازگاری^۱ از بدو تولد همراه با انسان است و در هر برهه‌ی زمانی به گونه‌ای خاص، فرد آن را به کار می‌برد، سازگاری تحصیلی^۲ ناظر به توانمندی فراگیران در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی است که مدرسه به عنوان یک نهاد اجتماعی فراروی آن‌ها قرار می‌دهد (وانگ، ۲۰۱۸). سازگاری تحصیلی به‌عنوان یکی از ابعاد کلی سازگاری روانی-اجتماعی مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است و تلاش‌های زیادی در راستای تعیین عوامل مؤثر بر آن از سوی محققان به عمل آمده است. مفهوم وسیع سازگاری تحصیلی مشتمل بر خیری غیر از صرف توان بالقوه تحصیلی است (هیو و همکاران، ۲۰۲۰). سازگاری در یک معنای ساده یعنی برقراری رابطه رضایت بخش بین خود و محیطی که در آن زندگی می‌کنیم. سازگاری نشانه آگاهی فرد و توانایی فرد است (منظری توکلی و همکاران، ۱۳۹۷). افرادی که در سازگاری تحصیلی با مشکل مواجه هستند به احتمال زیاد در سایر ابعاد سازگاری و حتی سایر ابعاد زندگی با مشکل مواجه می‌باشند (مک‌برین و همکاران، ۲۰۱۷). دانش‌آموزانی با مدرسه سازگارند که وقتی مدرسه خود را به پایان می‌برند، تجربه حضور و تحصیل را تجربه‌ای رشد دهنده تلقی نمایند و بتوانند از توانایی‌های خود به نحو مطلوب بهره‌جویند و در نهایت از نظر تحصیلی کارآمد باشند (موری و همکاران، ۲۰۱۷). به اعتقاد بیجورکلاند و ره‌لینگ (۲۰۰۹) مهم‌ترین نگرانی در مدارس امروزی ناسازگاری کلاسی است. بدرفتاری و ناسازگاری دانش‌آموزان کل فرایند یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد و با چالش مواجه می‌کند (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۳). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که یادگیری بهتری دارند سازگاری بهتری با محیط، تجربیات جدید و عملکرد تحصیلی دارند و دانش‌آموزانی که یادگیری پایینی دارند، سازگاری پایینی با عملکرد تحصیلی، محیط و تجربیات جدید دارند (اشکوتی و همکاران، ۱۴۰۱). با توجه به اهمیت مفهوم سازگاری تحصیلی لازم است به عوامل همبسته آن پرداخته شود. از جمله متغیرهایی که می‌تواند بر سازگاری و بهزیستی دانش‌آموزان نقش داشته باشد، سازه اشتیاق تحصیلی^۳ است. اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که یک یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود، صرف می‌کند و نیز

به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می‌شود. اشتیاق تحصیلی معمولاً به عنوان ساختار انگیزشی به کار برده می‌شود که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده نسبت به تحصیل است که بر سایر عملکردهای تحصیلی اثر می‌گذارد (ما و بنت، ۲۰۲۱). افرادی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، سخت تلاش می‌کنند، از انجام وظایف تحصیلی لذت می‌برند، به قوانین محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (امیری و همکاران، ۱۳۹۸). در زمینه اشتیاق تحصیلی اعتقاد بر این است که دانش‌آموزان دارای ابعاد رفتاری (رفتارهای از روی رغبت و تکالیف درسی) عاطفی (احساسات و علایق مثبت نسبت به تحصیل) و شناختی (نیروگذاری روانشناختی در امر یادگیری) هستند که هر کدام به نحوی سازگاری تحصیلی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد (لوپز و جونز، ۲۰۱۷؛ دینسر و دوگانای، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان دارای اشتیاق تحصیلی در فعالیت‌های کلاسی فعال هستند و مشارکت می‌کنند، نسبت به یادگیری از خود علاقه و انگیزه بالایی نشان می‌دهند، نمره‌های بالاتری می‌گیرند و به اهداف بالای آموزشی دست می‌یابند (ژو و همکاران، ۲۰۱۹). وان رویج و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «موفقیت تحصیلی دانشجویان سال اول: اهمیت سازگاری تحصیلی» که بر روی ۲۴۳ دانشجوی سال اول دانشگاه در هلند انجام شد. از طریق مدل‌سازی معادلات ساختاری نشان دادند که سازگاری تحصیلی تحت تأثیر انگیزه درونی، رفتار مطالعه خودتنظیمی و اشتیاق تحصیلی است، که مجموعاً ۷۲ درصد از واریانس سازگاری را توضیح می‌دهند و به این نتیجه دست یافتند که افزایش اشتیاق تحصیلی، انگیزه درونی و رفتار مطالعه خودتنظیمی منجر به افزایش سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. آرچامبالت و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان «اشتیاق تحصیلی و رابطه آن با ترک تحصیل زودهنگام دبیرستان» که بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی فرانسوی-کانادایی انجام شد، نشان دادند که اشتیاق تحصیلی رابطه معکوسی با ترک تحصیل و اثر مستقیمی بر سازگاری با مدرسه داشت و اشتیاق به مدرسه به طور منفی افت تحصیلی را پیش‌بینی کرد.

1. Adjustment

2. Academic adjustment

3. Educational engagement

بشپور و حیدری (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «الگوی روابط ساختاری انسجام/سازش یافتگی خانواده، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه: نقش میانجی اشتیاق تحصیلی» از طریق مدل سازی معادلات ساختاری دریافته‌اند که انسجام خانواده، مقبولیت اجتماعی و خودپنداره تحصیلی هم اثر مستقیم و اثر غیرمستقیمی با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی بر سازگاری با مدرسه داشت. جدیدی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «نقش واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمک طلبی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان» که بر روی ۲۵۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه نظری شهر کرج انجام شد. به این نتیجه دست یافت که افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند نقش مهمی در افزایش کمک طلبی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد.

یکی از شاخص‌های دیگری که می‌تواند بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد پایستگی تحصیلی^۱ است. پایستگی در موقعیت‌های مختلف زندگی به ویژه مواقع بحرانی، پاسخ‌های افراد را تحت تأثیر قرار داده و با مهار احساسات، عواطف و هیجان‌ها، سبب عملکرد بهتر آن‌ها را در این موقعیت‌ها می‌شود. این فرآیند، سازگاری موفق با شرایط ناگوار را در افراد افزایش داده (مارتین و مارش، ۲۰۰۹) و باعث می‌شود فرد با گذر از شرایط تنش‌زا، پیامدهای سالم روانشناختی و محیطی را تجربه کند (تلاپک و همکاران، ۲۰۱۷). موریسون و آلن (۲۰۰۷) پایستگی تحصیلی را احتمال بالای موفقیت در مدرسه با وجود شرایط چالش برانگیز و تهدیدآمیز ناشی از صفات، شرایط و تجارب اولیه تعریف کرده است. پایستگی تحصیلی تنها محدود به دانش‌آموزان دارای پیشینه و شرایط نامطلوب نیست، بلکه همه دانش‌آموزان در فرایند تحصیلی خود، سطوحی از عملکرد ضعیف، ناملايمات، چالش‌ها و شکست‌ها را تجربه می‌کنند (هاول و همکاران، ۲۰۱۸). دانش‌آموزان دارای پایستگی سطح بالایی از حمایت آموزشی از معلمان و دوستان دریافت می‌کنند، از آمدن به مدرسه لذت می‌برند، در فعالیت‌های آموزشی درگیر می‌شوند، مشکلات و تعارض‌های کمتر در روابط بین‌گروهی با دیگر دانش‌آموزان دارند و تعارض و مشکلات خانوادگی کمتری را تجربه می‌کنند (واکسمن و همکاران، ۲۰۰۳). صالحی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی نقش درگیری (مشارکت) والدین در پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان با

میانجی‌گری رضایت و اشتیاق» نشان داد که مشارکت والدین با واسطه‌گری رضایت و اشتیاق تحصیلی بر پایستگی تحصیلی تأثیر می‌گذارد. در واقع اشتیاق یکی از پیش شرط‌های لازم برای پایستگی تحصیلی است و دانش‌آموزی که شوق لازم را از طریق یک منبع حمایتی مهم به نام والدین دریافت کرده باشد می‌تواند از طریق این حمایت‌ها بر موانع تحصیلی غلبه کند و خود را در برابر جو رقابتی کلاس، امتحانات سخت، نمرات کم و گاه‌گاه کاهش انگیزه محافظت کند و دچار افت تحصیل نشود. مارتین و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «پایستگی تحصیلی نوجوانان و سازگاری: مقایسه بین فرهنگی چین با آمریکای شمالی و ایالات متحده» که بر روی نمونه‌ای از نوجوانان ۱۲ تا ۱۶ ساله چین در مقایسه با نوجوانان هم‌سن از آمریکای شمالی انجام شد، دانشجویان چینی میانگین سطوح بالاتری از پایستگی تحصیلی و سازگاری را نسبت به آمریکایی‌ها داشتند. همچنین به این نتیجه دست یافتند که پایستگی با سازگاری تحصیلی، انگیزش و مشارکت رابطه مثبت دارد. مارتین (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «پایستگی تحصیلی و نتایج تحصیلی: به سوی درک بیشتر دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی و دانش‌آموزان بدون نقص توجه/بیش‌فعالی» که شرکت‌کنندگان ۸۷ دانش‌آموز دبیرستانی با نقص توجه/بیش‌فعالی و ۸۷ دانش‌آموز غیرنقص توجه/بیش‌فعالی بودند و به طور تصادفی انتخاب شدند، به این نتیجه دست یافت که پایستگی با سازگاری تحصیلی، انگیزش و عوامل درگیری تحصیلی مانند خودکارآمدی، برنامه ریزی و پشتکار رابطه مثبت دارد.

در ضرورت پژوهش حاضر باید بیان کرد که با توجه به بررسی و مرور پیشینه پژوهش، اگرچه تحقیق‌ها و پژوهش‌هایی در مورد متغیرهای سازگاری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و پایستگی تحصیلی به صورت جداگانه و یا با متغیرهای دیگری انجام شده است، ولی تحقیقی که ارتباط این متغیرها را در کنار هم و به صورت یکپارچه بررسی کرده باشد، یافت نشد. بنابراین مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که آیا روابط ساختاری بین سازگاری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد؟.

¹. Academic buoyancy

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: در این مطالعه جهت بررسی رابطه بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون و جهت بررسی پیش بینی متغیر وابسته بر اساس متغیر مستقل و نقش واسطه‌ای از آزمون مدل ساختاری به روش تحلیل مسیر در آزمون بوت استرپ استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مقطع دوره دوم متوسطه استان یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که تعداد آن برابر با ۲۲۵۸۹ دانش آموز بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای ۴۲۰ دانش آموز (۲۲۳ پسر و ۱۹۷ دختر) به عنوان نمونه انتخاب شدند، در مرحله اول سه شهر تفت، مهریز و یزد (ناحیه ۲) به طور تصادفی انتخاب شد و بعد در مرحله دوم از هر شهرستان دو مدرسه (یک پسرانه و یک دخترانه) به طور تصادفی انتخاب شدند و تمامی دانش آموزان هر سه پایه (دهم، یازدهم و دوازدهم) مدارس انتخاب شده به عنوان نمونه انتخاب شدند. از شهر مهریز مدرسه پسرانه آیت الله کاشانی و مدرسه دخترانه چهارآذر انتخاب شدند. از شهر تفت مدرسه پسرانه وحشی بافقی و مدرسه دخترانه زکیه انتخاب شدند و از شهر یزد (ناحیه ۲) مدرسه پسرانه دکتر حسابی و مدرسه دخترانه صادقی انتخاب شدند. ملاک های ورود به پژوهش شامل تحصیل در دوره دوم متوسطه و داشتن سن حداقل ۱۵ و حداکثر ۱۸ سال و داشتن رضایت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش بود. همچنین ملاک خروج از پژوهش، عدم تمایل فرد به شرکت در پژوهش، ابتلا به هرگونه بیماری، ناقص پاسخ دادن به سؤالات پرسشنامه ها و عدم وجود ملاک های ورود بود.

ب) ابزار

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی^۱: این پرسشنامه توسط فردریکز، بلومفیلد، پاریس (۲۰۰۴) طراحی و تدوین شد. این پرسشنامه دارای ۱۵ گویه است که این گویه‌ها؛ سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را اندازه‌گیری می‌کند. سؤالات ۱ تا ۴ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری، سؤالات ۵ تا ۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سؤالات ۱۱ تا ۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می‌باشد. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات یک تا پنج می‌باشد که از (هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) را شامل می‌شود. سؤالات ۲، ۴

و ۶ به صورت معکوس نمره گذاری می‌شود. حداقل نمره ۱۵ و حداکثر نمره ۷۵ می‌باشد. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. همچنین در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) روایی صورتی این مقیاس مطلوب گزارش شده است. علاوه بر این در پژوهش جعفری و عبدالزین (۱۴۰۰) ضریب پایایی اشتیاق تحصیلی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. همچنین در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۸۳ و برای مولفه‌های رفتاری، عاطفی و شناختی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه مذکور است.

پرسشنامه سازگاری تحصیلی^۲: این پرسشنامه توسط سینها و سینک (۱۹۹۳) در دانشگاه شانکار ساخته و هنجاریابی گردیده است و توسط ابوالفضل کرمی در سال ۱۳۷۷، ترجمه شده است. این پرسشنامه دارای ۶۰ گویه است که به صورت بله (۱) و خیر (۰) پاسخ داده می‌شوند. و سه خرده‌مقیاس: سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی را اندازه‌گیری می‌کند. حجم نمره‌های سه مقیاس فرعی، نمره سازگاری کلی را به دست می‌دهد. بیشترین نمره هر مقیاس فرعی ۲۰ و نمره سازگاری کلی ۶۰ می‌باشد، بنابراین نمره بالا آزمون نشانه ناسازگاری به شمار می‌رود. حداقل نمره صفر و حداکثر نمره ۶۰ می‌باشد. سینها و سینک (۱۹۹۳) میزان روایی این مقیاس را ۰/۵۱ و میزان پایایی آن را برای خرده‌مقیاس ها و کل آزمون از ۰/۹۰ تا ۰/۹۶ گزارش نمودند. پناهی و کاظمی (۱۳۹۰) پایایی ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای هر بُعد سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۴، ۰/۶۰ و سازگاری کل را ۰/۸۱ اعلام کرده‌اند. همچنین در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ و برای مولفه های عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۸۸ و ۰/۹۰ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه مذکور است.

پرسشنامه پایداری تحصیلی^۳: این پرسشنامه توسط مارتین و مارش (۲۰۰۸) ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۶ گویه می‌باشد که در طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم طراحی شده است. کاملاً موافقم

3. academic buoyancy Questionnaire

1. Educational engagement Questionnaire

2. Academic adjustment Questionnaire

فراوانی (۱۹۷ نفر به میزان ۰/۴۷٪)، از نظر میزان سن: سن ۱۶ سال با فراوانی (۱۴۱ نفر به میزان ۰/۳۴٪)، سن ۱۷ سال با کمترین فراوانی (۱۳۲ نفر به میزان ۰/۳۱٪) و سن ۱۸ سال با بیشترین فراوانی (۱۴۷ نفر به میزان ۰/۳۵٪)، از نظر پایه تحصیلی: پایه دهم با فراوانی (۱۴۱ نفر به میزان ۰/۳۴٪)، پایه یازدهم با کمترین فراوانی (۱۳۲ نفر به میزان ۰/۳۱٪) و دوازدهم با بیشترین فراوانی (۱۴۷ نفر به میزان ۰/۳۵٪) در این تحقیق شرکت نموده اند. در پژوهش حاضر، تعداد ۱۵ مورد از مجموعه داده‌ها حذف شدند. بدین ترتیب که داده‌های پرت (خارج از محدوده) تک متغیری با استفاده از نمودار باکس-ویسکر شناسایی شدند. تعداد ۳ مورد از داده‌ها به عنوان پرت تک متغیری شناسایی شدند و از مجموعه داده‌ها حذف شدند. داده‌های پرت (خارج از محدوده) چند متغیری با استفاده از فاصله ماهالانویس شناسایی شدند. تعداد ۹ مورد از داده‌ها به عنوان پرت چند متغیری شناسایی شدند. همچنین تعداد ۳ مورد از پرسشنامه‌ها مخدوش بود و کنار گذاشته شدند. همچنین مقادیر کجی و چولگی در دامنه -۱ و +۱ قرار داشتند. مفروضه نرمال بودن داده‌ها مورد تأیید قرار گرفت. استقلال داده‌ها با استفاده از آماره دوربین واتسون^۲ (DW) بررسی و تأیید شد. همچنین عدم هم خطی چندگانه با استفاده از آماره تورم واریانس^۳ (VIF) و آماره تحمل^۴ بررسی و تأیید شد. بعد از رعایت مفروضه‌های آماری به منظور بررسی روابط متغیرهای پژوهش از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. ابتدا شاخص توصیفی متغیرهای پژوهش نمایش داده شده است (جدول ۱). در ادامه به منظور بررسی برازش داده‌های تجربی حاصل از پژوهش با مدل مفهومی پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازش مدل ساختاری مورد بررسی قرار گرفت (جدول ۳).

نمره ۵، تا حدی موافقم نمره ۴، بی‌نظر نمره ۳، تا حدی مخالفم نمره ۲ و کاملاً مخالفم نمره ۱ را به خود اختصاص می‌دهند. حداقل نمره ۶ و حداکثر نمره ۳۰ می‌باشد. هر چقدر نمره بیشتر باشد میزان پایستگی تحصیلی بیشتر است. پایایی به دست آمده از طریق ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ گزارش شده است و روایی آن نیز از طریق تحلیل عامل تأییدی برای هر کدام از گویه‌ها به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۷، ۰/۷۳ و ۰/۷۵ محاسبه شده است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). صالحی (۱۴۰۰) پایایی مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۰ گزارش کرده است و همچنین یوسف‌وند و همکاران (۱۳۹۷) پایایی مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش کرده و روایی محتوایی و صوری آن نیز مطلوب گزارش شده است. همچنین در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۸۶ می‌باشد.

ج) روش اجرا

مراحل مختلف پژوهش پس از تصویب و اخذ مجوز از معاونت محترم پژوهشی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی کرمان و تحت نظارت کمیته تحصيلات تکمیلی دانشکده با در نظر گرفتن ملاحظات اخلاقی انجام شد. اهداف پژوهش و چگونگی انجام آن به مسئولین اداره آموزش و پرورش و مدیران محترم مدارس مربوطه توضیح داده شد و همچنین توضیحات لازم در رابطه با اهداف پژوهش به شرکت کنندگان در مطالعه ارائه شد و شرکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه بود. در پژوهش حاضر جهت بررسی رابطه بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون و جهت بررسی پیش‌بینی متغیر وابسته بر اساس متغیر مستقل و نقش واسطه‌ای از آزمون مدل ساختاری به روش تحلیل مسیر در آزمون بوت استرپ استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از دو نرم‌افزار SPSS^{۲۴} و نرم‌افزار AMOS^{۱۲۲} انجام شده است.

یافته‌ها

در این پژوهش ۴۲۰ دانش‌آموز شرکت کردند، از نظر جنسیت: پاسخگویان پسر با فراوانی (۲۲۳ نفر به میزان ۰/۵۳٪) و پاسخگویان دختر با

3. Variance Inflation Factor

4. Tolerance Statistic

1. Analysis Of Moments Structures

2. Durbin-Watson

جدول ۱. ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

	۱۵	۱۴	۱۳	۱۲	۱۱	۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۱. رفتاری																
۲. عاطفی	۰/۱۸۲**															
۳. شناختی	۰/۲۹۴**	۰/۲۶۴**														
۴. اشتیاق تحصیلی-کل	۰/۶۳۴**	۰/۶۹۸**	۰/۷۶۴**													
۵. سؤال اول	۰/۲۲۶**	۰/۰۹۲	۰/۱۵۵**	۰/۲۱۰**												
۶. سؤال دوم	۰/۰۹۹*	۰/۱۵۶**	۰/۱۰۸*	۰/۱۶۳**	۰/۵۸۸**											
۷. سؤال سوم	۰/۱۹۳**	۰/۰۸۲	۰/۱۳۵**	۰/۱۸۶**	۰/۴۲۰**	۰/۳۸۱**										
۸. سؤال چهارم	۰/۲۰۰**	۰/۱۳۴**	۰/۰۸۴	۰/۱۷۹**	۰/۴۱۴**	۰/۳۸۴**	۰/۳۹۷**									
۹. سؤال پنجم	۰/۱۲۶**	۰/۱۵۰**	۰/۱۴۳**	۰/۱۹۷**	۰/۴۳۵**	۰/۳۸۱**	۰/۳۳۹**	۱								
۱۰. سؤال ششم	۰/۱۰۸*	۰/۱۳۳**	۰/۰۷۶	۰/۱۵۰**	۰/۴۸۵**	۰/۴۰۲**	۰/۳۳۹**	۰/۲۸۶**	۰/۴۰۶**							
۱۱. پایستگی تحصیلی-کل	۰/۱۴۲**	۰/۱۳۷**	۰/۰۹۳	۰/۱۶۴**	۰/۶۳۹**	۰/۶۲۳**	۰/۵۵۱**	۰/۵۳۶**	۰/۵۷۱**	۰/۵۶۲**						
۱۲. سازگاری عاطفی	۰/۳۰۵**	۰/۲۷۲**	۰/۲۳۴**	۰/۳۷۸**	۰/۲۵۵**	۰/۲۹۸**	۰/۳۲۸**	۰/۳۰۲**	۰/۲۲۲**	۰/۲۷۶**	۰/۲۶۱**					
۱۳. سازگاری اجتماعی	۰/۰۹۸*	۰/۱۲۰*	۰/۱۰۶*	۰/۱۴۸**	۰/۲۴۴**	۰/۳۲۶**	۰/۲۶۶**	۰/۳۰۶**	۰/۳۴۶**	۰/۳۰۶**	۰/۲۱۷**	۱				
۱۴. سازگاری آموزشی	۰/۱۸۱**	۰/۱۷۵**	۰/۱۰۸*	۰/۲۱۶**	۰/۳۱۳**	۰/۳۳۰**	۰/۳۰۲**	۰/۲۵۶**	۰/۲۱۸**	۰/۲۶۳**	۰/۲۶۶**	۰/۵۱۳**	۰/۴۶۹**			
۱۵. سازگاری تحصیلی-کل	۰/۲۶۵**	۰/۲۴۷**	۰/۱۹۶**	۰/۳۲۸**	۰/۳۶۳**	۰/۴۱۱**	۰/۳۹۱**	۰/۳۴۳**	۰/۳۱۴**	۰/۳۷۹**	۰/۳۵۰**	۰/۷۸۷**	۰/۶۵۰**	۰/۸۳۵**		
میانگین	۱۲/۵۵	۱۷/۳۱	۱۴/۶۵	۴۴/۴۸	۳/۲۸	۳/۰۶	۲/۹۸	۲/۹۸	۲/۹۸	۳/۱۱	۳/۲۰	۱۸/۶۲	۲۶/۲۹	۳۳/۳۰	۳۲/۱۶	۹۱/۷۰
انحراف معیار	۳/۵۲۸	۴/۵۶۹	۴/۸۰۲	۹/۰۸۶	۱/۱۹۹	۱/۱۴۹	۱/۱۱۴	۱/۱۰۱	۱/۱۰۱	۱/۱۷۱	۱/۲۲۳	۴/۹۳۶	۳/۲۹۵	۲/۳۷۹	۲/۸۶۸	۶/۴۱۲
کجی	-۰/۰۴۳	۰/۰۸۹	-۰/۰۲۲	۰/۰۷۱	-۰/۰۱۶	۰/۳۶۷	۰/۴۶۵	۰/۴۱۵	۰/۱۸۹	۰/۲۲۳	-۰/۰۸۶	۰/۲۳۶	۰/۱۷۳	۰/۱۵۶	۰/۲۴۶	۰/۲۴۶
کشیدگی	-۰/۵۸۵	-۰/۵۵۴	-۰/۵۴۶	-۰/۶۰۲	-۱/۰۰۴	-۰/۹۵۳	-۰/۸۳۳	-۰/۷۹۳	-۱/۰۴۷	-۱/۰۴۷	-۱/۱۸۹	-۰/۵۰۱	-۰/۳۹۷	-۰/۳۳۶	-۰/۲۱۴	-۰/۲۱۴

نتایج جدول ۱، نشان می‌دهد، در این تحقیق، متغیر سازگاری تحصیلی حداکثر میانگین و متغیر پایستگی تحصیلی بر اساس سؤالات پرسشنامه سوم و چهارم حداقل میانگین را کسب نموده‌اند. همچنین به منظور بررسی توزیع نرمال بودن متغیرها: نمرات کسب شده توسط متغیرها در سطح ۰/۰۵ و با اطمینان ۹۵٪ محاسبه و مورد ارزیابی قرار گرفت، در این رابطه بر اساس قوانین آماری، مقادیر بدست آمده مندرج در ستون کجی بایستی در محدوده عدد (±۳) و مقادیر ستون کشیدگی بایستی کمتر از عدد ۱۰ باشد تا بتوان بیان کرد که داده‌ها نرمال هستند یا نه، بنابراین با توجه به مقادیر بدست آمده می‌توان نتیجه گرفت که متغیرها از توزیع نرمال برخوردار است.

همچنین نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که: ۱. متغیر اشتیاق تحصیلی همراه با خرده مقیاس‌های آن در جهت مثبت در سطح ۰/۰۱ با متغیر سازگاری تحصیلی رابطه برقرار نموده است، این رابطه‌ها بدین معنی می‌باشد که با افزایش نمرات اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، پایستگی تحصیلی در آن‌ها افزایش یافته است. ۳. متغیر پایستگی تحصیلی همراه با خرده مقیاس‌های آن در جهت مثبت در سطح ۰/۰۱ با متغیر سازگاری تحصیلی رابطه برقرار نموده است، این رابطه بدین معنی می‌باشد که با افزایش نمرات پایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان، سازگاری تحصیلی در آن‌ها افزایش یافته است.

سطح معنی داری برای هر کدام از متغیرها بیشتر از حد ۰/۰۵ و بیشتر بدست آمده است، یادآوری می‌گردد بر اساس قوانین آماری بایستی سطح معنی داری متغیرها بیشتر از حد قابل قبول ۰/۰۵ و بیشتر باشد تا بتوان توزیع نرمال متغیرها را بیان نمود، بنابراین بر اساس نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف سطح معناداری متغیرها بیشتر از حد ۰/۰۵ بدست آمده است، لذا نتیجه می‌شود متغیرها از توزیع نرمال برخوردار گردیده و فرض نرمال بودن متغیرها تأیید می‌گردد. به منظور آزمون مدل و بررسی برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها، برازندگی مدل مورد بررسی قرار گرفت.

همچنین نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که: ۱. متغیر اشتیاق تحصیلی همراه با خرده مقیاس‌های آن در جهت مثبت در سطح ۰/۰۱ با متغیر سازگاری تحصیلی رابطه برقرار نموده است، این رابطه‌ها بدین معنی می‌باشد که با افزایش نمرات اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان، سازگاری تحصیلی در آن‌ها افزایش یافته است. ۲. متغیر اشتیاق تحصیلی همراه با خرده مقیاس

نتایج جدول ۱، نشان می‌دهد، در این تحقیق، متغیر سازگاری تحصیلی حداکثر میانگین و متغیر پایستگی تحصیلی بر اساس سؤالات پرسشنامه سوم و چهارم حداقل میانگین را کسب نموده‌اند. همچنین به منظور بررسی توزیع نرمال بودن متغیرها: نمرات کسب شده توسط متغیرها در سطح ۰/۰۵ و با اطمینان ۹۵٪ محاسبه و مورد ارزیابی قرار گرفت، در این رابطه بر اساس قوانین آماری، مقادیر بدست آمده مندرج در ستون کجی بایستی در محدوده عدد (±۳) و مقادیر ستون کشیدگی بایستی کمتر از عدد ۱۰ باشد تا بتوان بیان کرد که داده‌ها نرمال هستند یا نه، بنابراین با توجه به مقادیر بدست آمده می‌توان نتیجه گرفت که متغیرها از توزیع نرمال برخوردار است.

همچنین نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که: ۱. متغیر اشتیاق تحصیلی همراه با خرده مقیاس‌های آن در جهت مثبت در سطح ۰/۰۱ با متغیر سازگاری تحصیلی رابطه برقرار نموده است، این رابطه‌ها بدین معنی می‌باشد که با افزایش نمرات اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان، سازگاری تحصیلی در آن‌ها افزایش یافته است. ۲. متغیر اشتیاق تحصیلی همراه با خرده مقیاس

جدول ۲. آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، جهت بررسی توزیع نرمال داده‌ها

متغیر	مقدار کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معنی داری
رفتاری	۰/۰۶۵	۰/۰۵
عاطفی	۰/۰۵۸	۰/۱۱
شناختی	۰/۰۴۸	۰/۲۹
اشتیاق تحصیلی - نمره کل	۰/۰۶۲	۰/۰۸
پایستگی تحصیلی / سؤال اول	۰/۰۴۴	۰/۰۷
پایستگی تحصیلی / سؤال دوم	۰/۰۵۱	۰/۰۸
پایستگی تحصیلی / سؤال سوم	۰/۰۴۸	۰/۱۰
پایستگی تحصیلی / سؤال چهارم	۰/۰۵۳	۰/۱۱
پایستگی تحصیلی / سؤال پنجم	۰/۰۳۵	۰/۱۳
پایستگی تحصیلی / سؤال ششم	۰/۰۴۲	۰/۰۷
پایستگی تحصیلی - نمره کل	۰/۰۴۷	۰/۰۸
سازگاری عاطفی	۰/۰۵۸	۰/۰۹
سازگاری اجتماعی	۰/۰۶۱	۰/۱۳
سازگاری آموزشی	۰/۰۶۲	۰/۱۲
سازگاری تحصیلی - نمره کل	۰/۰۵۸	۰/۱۱

مطابق جدول ۴، متغیر اشتیاق تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۲۸، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی داری ۰/۰۱، متغیر سازگاری تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند و متغیر پایستگی تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۴۷، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی داری ۰/۰۱، متغیر سازگاری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند، همچنین متغیر اشتیاق تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۲۶، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی داری ۰/۰۱، متغیر پایستگی تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند.

جدول ۵، نشان دهنده اثر غیر مستقیم متغیر مستقل بر وابسته از طریق متغیر نقش واسطه‌ای می‌باشد. بنابراین نتیجه می‌شود، متغیر پایستگی تحصیلی، به عنوان نقش واسطه‌ای در ارتباط بین متغیر اشتیاق تحصیلی با سازگاری تحصیلی تأثیر گذار بوده است. به طوری که متغیر اشتیاق تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای پایستگی تحصیلی بر سازگاری تحصیلی با ضریب ۰/۱۲ به صورت مثبت با شاخص $(VAF = ۰/۳۰)$ در سطح معنی داری ۰/۰۱، تأثیر گذاشته است. از همین رو به طور کلی نتیجه می‌شود که متغیر پایستگی تحصیلی قادر گردیده نقش مثبت قوی تری بر افزایش سازگاری تحصیلی نسبت به متغیر اشتیاق تحصیلی ایفا نماید.

نتیجه جدول ۳، نشان دهنده شاخص‌های برازش مدل می‌باشد، همانطور که مشخص می‌باشد بر اساس پارامترهای بدست آمده، مدل موردنظر از برازش مطلوب برخوردار است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل ساختاری پژوهش

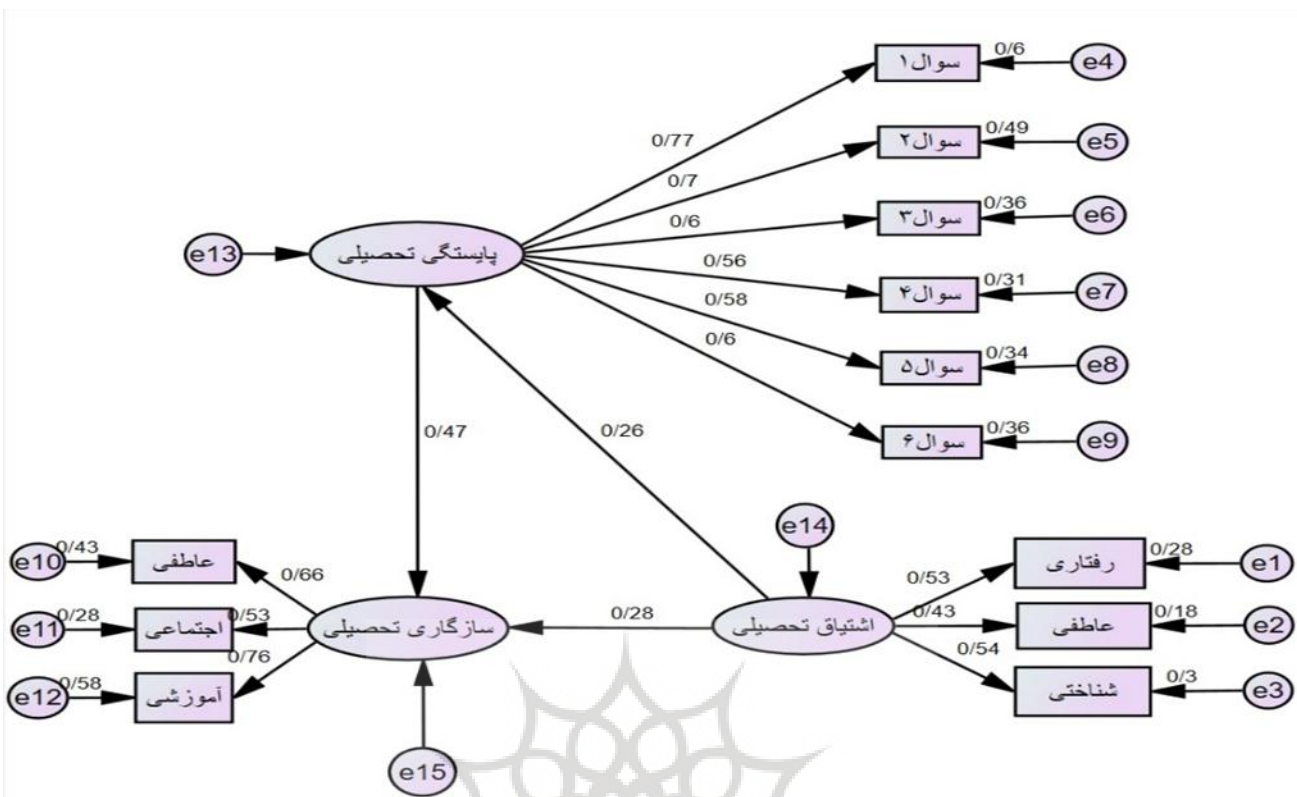
شاخص‌های برازش	X2/df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
حد استاندارد	کمتر از ۵	کمتر از ۰/۰۱	۰/۹۰ و بالاتر	۰/۹۰ و بالاتر	۰/۹۰ و بالاتر	بین ۰/۰۲ تا ۰/۰۸
پارامترهای بدست آمده	۲/۴۸۴	۰/۰۰۱	۰/۹۳	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۰۶

جدول ۴. ضرایب مسیر مدل ساختاری پژوهش

اثرات مستقیم	ضریب غیر استاندارد (B)	خطای معیار (S.E.)	ضریب استاندارد (β)	نسبت بحرانی (T)	سطح معناداری (P)	واریانس تبیین شده (R2)
اشتیاق تحصیلی به پایستگی تحصیلی	۰/۱۲۸	۰/۰۴۶	۰/۲۶	۲/۷۷۱	۰/۰۰۶	
پایستگی تحصیلی به سازگاری تحصیلی	۱/۱۰۹	۰/۱۷۴	۰/۴۷	۶/۳۹۲	۰/۰۰۰۵	۰/۴۸
اشتیاق تحصیلی به سازگاری تحصیلی	۰/۳۲۸	۰/۱۱۴	۰/۲۸	۲/۸۶۸	۰/۰۰۴	

جدول ۵. اثر غیر مستقیم مدل ساختاری با استفاده از آزمون بوت استارپ

مسیر	ضریب اثر غیر مستقیم	اثر کل	نسبت اثر (VAF)	حد پایین	حد بالا	سطح معنی داری
رابطه اشتیاق تحصیلی با سازگاری تحصیلی از طریق پایستگی تحصیلی	۰/۱۲	۰/۴۰	۰/۳۰	۰/۰۶	۰/۲۰	۰/۰۰۴



شکل ۱. مدل روابط ساختاری متغیرهای پژوهش

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش به منظور طراحی مدل سازگاری تحصیلی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی پایستگی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه استان یزد انجام شد. با توجه به نتایج، اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنادار با سازگاری تحصیلی و پایستگی تحصیلی دانش آموزان دارد و پیش بینی کننده آن‌ها می‌باشد و پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار با سازگاری تحصیلی دارد و پیش‌بینی کننده سازگاری تحصیلی می‌باشد و همچنین پایستگی تحصیلی، به عنوان متغیر میانجی در ارتباط بین متغیر اشتیاق تحصیلی با سازگاری تحصیلی تأثیر گذار بوده است. در ادامه مشخص گردید که مدل سازگاری تحصیلی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی پایستگی تحصیلی دانش آموزان از برازش مناسبی برخوردار است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که متغیر اشتیاق تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۲۸، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی داری ۰/۰۱، متغیر سازگاری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند که این یافته با یافته‌های پژوهش وان رویج و همکاران (۲۰۱۸)، آرچامبالت و همکاران

(۲۰۰۹)، بشرپور و حیدری (۱۴۰۱)، جدیدی (۱۳۹۸)، همسویی دارد. در تبیین نتایج پژوهش می‌توان بیان داشت که سازگاری تحصیلی در برگیرنده تغییرات رفتاری و روان شناختی است که طی آن افراد سعی می‌کنند خودشان را با محیط تحصیلی جدیدشان هماهنگ و به‌طور موفقیت آمیز با تقاضاهای تحصیلی سازگار شوند و به نیازهای یادگیری‌شان برسند (والکا، ۲۰۱۵). همچنین اشتیاق تحصیلی میزان آگاهی دانش آموزان به مدرسه را افزایش می‌دهد، تلاش و انرژی آن‌ها را به یادگیری تقویت می‌کند، به آنان اجازه می‌دهد تا فرآیندهای مختلف یادگیری و آینده خود را بررسی کنند و باعث بهبود عملکرد و نتایج تحصیلی می‌شود (جیانگ و دانگ، ۲۰۲۰). دانش آموزان توانمند در برقراری روابط دوستانه با همسالان بیشتر از سایرین به مدرسه علاقمند بوده و دارای عملکرد و سازگاری تحصیلی بهتری هستند. در واقع توانایی برقراری روابط دوستانه با دیگران، علاقمندی به مدرسه و تحصیل و انجام تکالیف به موقع و داشتن مهارت‌های ارتباطی کافی می‌تواند باعث افزایش سازگاری در دانش آموزان شوند (لوپز و دوبایس، ۲۰۰۵). از این رو می‌توان برداشت کرد که به طور کلی اشتیاق

تحصیلی و مولفه‌های آن که به نوبه‌ی خود نقش اساسی در بهبود عملکرد تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دارند و می‌تواند منجر به افزایش سازگاری تحصیلی شود.

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که متغیر پایداری تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۴۷، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی داری ۰/۰۱، متغیر سازگاری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند که این یافته با یافته‌های پژوهش مارتین و همکاران (۲۰۱۶)، مارتین (۲۰۱۴) و صالحی (۱۴۰۰) همسویی دارد. در تبیین این یافته تحقیق می‌توان گفت که پایداری تحصیلی عامل مهمی است که اساس و زیربنای ارتباط مثبت دانش آموز با مدرسه و زندگی تحصیلی او را شکل می‌دهد و توانایی دانش آموز بر ایستادگی در مواجهه با مشکلات کوچک و بزرگ تحصیلی و بازگشت به روال عادی تحصیلی را افزایش می‌دهد (مارتین و همکاران، ۲۰۱۰). پایداری با حفظ تعادل روانشناختی در موقعیت‌های مختلف، سبب بهبود سازگاری و سلامت روانی افراد می‌شود (بکمن و همکاران، ۲۰۱۹). پایسته بودن دانش آموزان باعث می‌گردد که در فرآیند تحصیلی دانش آموزان مشکلات غیرپیش‌بینی شده را به راحتی شناسایی و حل نمایند. این امر باعث شور و شوق در آن‌ها جهت ادامه تحصیل می‌گردد (هافریچر و همکاران، ۲۰۲۱). در واقع افراد دارای پایداری تحصیلی بالا می‌توانند مشکلات خود را به نحو احسن حل کنند و بر آن غلبه کنند و سازگارترند. این افراد قادرند به طور موثرتری از عهده رویدادهای ناخوشایند یا پیچیدگی زندگی برآمده و مثبت‌اندیشی بیشتری داشته باشند. آن‌ها در کوشش‌های خود ثابت‌قدم‌ترند، اعتماد بیشتری نسبت به توانایی‌های خود دارند، در انجام تکالیف پشتکار دارند و غالباً نتیجه عملکرد آنان در سطح بالایی است. از این رو می‌توان گفت دانش آموزان با پایداری تحصیلی بالا در برخورد با موقعیت‌های مشکل‌زا مثل بازخورد‌های منفی از طرف معلم، مشکلات خانوادگی و استرس از انعطاف‌پذیری بالاتری برخوردارند و در واقع سازگارترند. بنابراین، این‌گونه برداشت می‌شود که افراد با پایداری تحصیلی بالا عملکرد تحصیلی بالاتری دارند، از بودن در مدرسه احساس رضایت می‌کنند، نگرش مثبت به محیط تحصیلی خود دارند، مورد علاقه‌ی معلم هستند، احساس آسودگی و آرامش فکری بیشتری دارند، کارآمدی ادارک شده بالایی دارند، انعطاف‌پذیری بالایی در برخورد با موقعیت‌های گوناگون دارد و... که همه از مولفه‌ها و مشخصه‌های اساسی سازگاری

تحصیلی می‌باشد، بنابراین با توجه به نتایج پژوهش و آنچه بیان شد، می‌توان گفت که پایداری تحصیلی بالا منجر به ارتقا سطح سازگاری تحصیلی در دانش آموزان خواهد شد.

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که متغیر اشتیاق تحصیلی با ضریب استاندارد ۰/۲۶، قادر گردیده به صورت مثبت در سطح معنی داری ۰/۰۱، متغیر پایداری تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند که این یافته با یافته پژوهش، صالحی (۱۴۰۰) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته تحقیق می‌توان گفت که، پایداری تحصیلی عامل مهمی است که زیربنای ارتباط مثبت دانش آموز با مدرسه و زندگی تحصیلی او را شکل می‌دهد و توانایی دانش آموز بر ایستادگی در مواجهه با مشکلات کوچک و بزرگ تحصیلی و بازگشت به روال عادی تحصیلی را، افزایش می‌دهد. در واقع دانش آموزان از طریق رشد شناختی و جهت‌گیری‌های عاطفی و رفتاری مثبت نسبت به مدرسه (مارتین و همکاران، ۲۰۱۰)، همچنین ادارک مثبت از خود و رشد فرآیندهای فراشناختی از نظر تحصیلی پایسته می‌شوند و همین امر موجب می‌شود به‌طور چشمگیری لذت از مدرسه، حضور در کلاس درس، عزت‌نفس، میزان غیبت از مدرسه (به‌صورت منفی)، انجام تکالیف، اهداف مثبت تحصیل که حاکی از اشتیاق به تحصیل است در آن‌ها افزایش می‌یابد (مارتین و مارش، ۲۰۰۶). دانش آموزانی که پایداری تحصیلی بالایی دارند در طول کلاس سعی می‌کنند به بهترین شیوه عمل کنند. آن‌ها زمان کافی برای یادگیری صرف می‌کنند و برای آن تلاش می‌کنند. چنین دانش آموزانی در تلاش هستند تا بهترین کار را انجام دهند تا در تمام درس‌هایشان نمره خوب دریافت کنند. آن‌ها همچنین با معلمان خود ارتباط خوبی داشته و سعی می‌نمایند تا در حین مکالمات خود با معلمان خود مشکلات تحصیلی خود را بیان نمایند. معلمان نیز در حل مشکلات تحصیلی دانش آموزان خود تلاش می‌نمایند. دانش آموزان پایسته تلاش می‌کنند مشکلات قبلی خود در انجام تکالیف درسی را تعدیل نمایند و با مشورت با سایر همکلاسی‌های خود این مشکلات را به حداقل برسانند. در واقع زمانی که یادگیرنده اهداف تحصیلی مهمی دارد و میل و رغبت وی برای یادگیری بسیار زیاد است بدیهی است که در مقابل فشارهای تحصیلی مقاومت می‌کند و با استرس‌های روزمره تحصیلی به راحتی کنار آمده و در نتیجه به افزایش پایداری تحصیلی خود کمک می‌نماید.

است، لذا توصیه می شود تا مشاورین مدارس جلسات گروهی را در رابطه با این موضوع تشکیل دهند تا شیوه صحیح برخورد با مسائل و مشکلات مدرسه را به دانش آموزان آموزش دهند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این پژوهش با کد اخلاقی IR.IAU.KERMAN.REC.1402.004 انجام شد. اهداف پژوهش و چگونگی انجام آن به مسئولین اداره آموزش و پرورش و مدیران محترم مدارس مربوطه توضیح داده شد و همچنین توضیحات لازم در رابطه با اهداف پژوهش به شرکت کنندگان در مطالعه ارائه شد و شرکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه بود. بنابراین، از شرکت کنندگان در پژوهش برای شرکت در مطالعه رضایت گرفته شد و به آن‌ها در خصوص محرمانه ماندن اطلاعات و حفظ گمنامی آن‌ها اطمینان داده شد.

حامی مالی: این پژوهش از رساله دکتری استخراج شده و بدون حمایت مالی می باشد. **نقش هر یک از نویسندگان:** نویسنده اول دانشجوی دکتری و پژوهشگر اصلی این مطالعه است. نویسنده دوم استاد راهنمای اول، نویسنده سوم استاد راهنمای دوم و نویسنده چهارم استاد مشاور رساله می باشد.

تضاد منافع: در ارائه نتایج پژوهش، تضاد منافع وجود نداشت.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از اساتید راهنما و مشاور این تحقیق و تمامی دانش آموزان شرکت کننده در پژوهش که با صبر و حوصله ما را در انجام این پژوهش یاری دادند قدردانی نموده و برای همگی آنان آرزوی صحت و سلامتی می نمایم.

پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی از قبیل اینکه پژوهش حاضر در گروه سنی ۱۵ تا ۱۸ سال یعنی مقطع دوم متوسطه و در استان یزد انجام شده است و در تعمیم دادن آن به دانش آموزان مقاطع دیگر و مکان‌های دیگر احتیاط لازم را باید عمل آورد. محدود بودن ابزار گردآوری داده‌ها به پرسشنامه‌های خود گزارشی و عدم استفاده از روش‌های دیگر جمع‌آوری اطلاعات نیز از محدودیت‌های این پژوهش است. با توجه به اینکه ممکن است در هنگام پر کردن پرسشنامه‌ها، پاسخگویان به سانسور خود یا خوب جلوه دادن خود اقدام کرده باشند، هرچند که این مورد با توجهات اولیه دانش آموزان تا حدود زیادی کنترل شده است، با این حال، یکی دیگر از محدودیت‌های این پژوهش است. با توجه به این محدودیت‌ها، پیشنهاد می شود که در پژوهش‌های بعدی، دانش آموزان مقاطع مختلف مورد بررسی قرار گیرند و تفاوت بین دختران و پسران نیز بررسی شود. همچنین پژوهش‌های دیگری در سایر نقاط کشور به ویژه برای تمامی اقوام ایرانی و همچنین اقلیت‌ها و بافت فرهنگی متفاوت انجام شود. در انجام چنین پژوهش‌هایی در کنار پرسشنامه‌های خود گزارشی، از مداخلات و مصاحبه‌ها نیز استفاده گردد. با توجه به نتایج حاصل، توصیه می شود که کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزش و مشاوره فردی و گروهی در مدرسه‌ها و مؤسسات آموزشی (هم برای دانش آموزان و هم برای والدین)، به منظور ارتقا و بهبود سازگاری تحصیلی دانش آموزان برگزار گردد. همچنین با توجه به اینکه پایداری تحصیلی، همه دانش آموزان را در بر می گیرد و اساس و زیربنای ارتباط مثبت دانش آموز با مدرسه و زندگی تحصیلی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

اشکوتی؛ سلیمان، کرد؛ بهمن، جدیدی؛ هوشنگ. (۱۴۰۱). تدوین مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس خودتنظیم‌گری هیجانی و جهت‌گیری تسلط‌مدار گرایشی و نقش میانجی‌گری شکفتگی تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۱ (۱۱۳): ۱۰۲۰-۱۰۰۵.

<https://doi.org/10.52547/JPS.21.113.1005>

امیری؛ لیلا، ابراهیمی؛ مقدم حسین، باباخانی؛ نرگس. (۱۳۹۸). الگوی ساختاری پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس توانایی شناختی و وضعیت اجتماعی - اقتصادی با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان. *مجله علوم روانشناختی*؛ ۱۸ (۷۴): ۲۲۲-۲۱۵.

<http://psychologicalscience.ir/article-1-92-fa.html>

بشروپور، سجاد و حیدری، فاضله. (۱۴۰۱). الگوی روابط ساختاری انسجام/سازش‌یافتگی خانواده، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه: نقش میانجی اشتیاق تحصیلی. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱ (۲): ۶-۲۰.

<https://doi.org/10.22098/jsp.2022.1712>

پناهی، روح‌الله؛ کاظمی، سلطانعلی و رضایی، آذرمیدخت. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی: نقش جنس و رشته تحصیلی. *مجله روانشناسی تحولی*، ۸ (۳۰): ۱۹۶-۱۸۹.

https://jip.stb.iau.ir/article_512265.html

جدیدی، سما. (۱۳۹۸). نقش واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمک‌طلبی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله رویش روانشناسی*. ۸ (۱۲): ۱۱۴-۱۰۷.

<https://frooyesh.ir/article-1-1742-fa.html>

جعفری، زهرا و عبدی‌زرین، سهراب (۱۴۰۰). رابطه‌ی اشتیاق تحصیلی، هویت تحصیلی و پایداری تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸ (۴۴): ۱۲۲-۱۰۳.

<https://doi.org/10.22111/JEPS.2022.6672>

صالحی، رضوان. (۱۴۰۰). بررسی نقش درگیری (مشارکت) والدین در پایداری تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری رضایت و اشتیاق. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱۰ (۱): ۱۶۶-۱۴۷.

https://jsp.uma.ac.ir/article_1130.html

عباسی، مسلم؛ درگاهی، شهریار؛ پیرانی، ذبیح و بنیادی، فرزانه. (۱۳۹۴). نقش تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۱۵، ۱۶۹-۱۶۰.

<https://ijme.mui.ac.ir/article-1-3624-fa.html>

منظری توکلی؛ وحید، کدیور؛ پروین، حسن‌آبادی؛ حمیدرضا، عرب‌زاده؛ مهدی. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای پردازش هیجان مدار بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ناسازگار. *مجله علوم روانشناختی*، ۱۷ (۶۶): ۲۵۸-۲۴۶.

<http://psychologicalscience.ir/article-1-119-fa.html>

یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین؛ یوسف‌زاده، محمدرضا؛ گنجی، کامران؛ الفتی، ناهید. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه*، ۳ (۱): ۱۳۱.

https://jsp.uma.ac.ir/article_163.html

References

- Abbasi, M., Dargahi, S., Pirani, Z., Bonyadi, F. (2015). Role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement. *Iranian journal of medical education*. 15, 160-169. [Persian] <https://ijme.mui.ac.ir/article-1-3624-fa.html>
- Amiri, L., Ebrahimi Moghadam, H., Babakhani, N. (2019). Structural model of predicting academic engagement based on cognitive ability and socioeconomic status by mediating academic enthusiasm in students. *Journal of Psychological Science*. 18(74), 215-222. [Persian] <http://psychologicalscience.ir/article-1-92-fa.html>
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.S., & Pagani L.S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.06.007>
- Ashkoti, S., Kord, B., Jadidi, H. (2022). Development of a causal model of academic adjustment based on emotional self-regulation and orientation of tendency dominance and the mediating role of students' academic flourishing. *Journal of Psychological Science*. 21(113), 1005-1020. [Persian] <https://doi.org/10.52547/JPS.21.113.1005>
- Backmann, J., Weiss, M., Schippers, M. C., Hoegl, M. (2019). Personality factors, student resiliency, and the moderating role of achievement values in study progress. *Learning and Individual Differences*, 72, 39-48. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.04.004>
- Basharpoor, S., Heidari, F. (2022). The model of structural relationships of family cohesion /adaptability, academic self-concept and social acceptability with school adjustment: the mediator role of educational

- engagement. *Journal of school psychology*, 11(2), 6-20. [Persian] <https://doi.org/10.22098/jsp.2022.1712>
- Bjorklund, W. L., & Rehling, D. L. (2009). Student perceptions of classroom incivility. *College Teaching*, 58(1), 15-18. <https://doi.org/10.1080/87567550903252801>
- Dinçer, S., & Doğanay, A. (2017). The effects of multiple-pedagogical agents on learners' academic success, motivation, and cognitive load. *Computers & Education*, 111, 74-100. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.005>
- Fredericks, J.A., Blumenfeld, P.C., Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1): 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Hoferichter, F., Hirvonen, R., Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. *Learning and Instruction*, 71, 101377. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377>
- Howell, J. A., Roberts, L. D., Mancini, V. O. (2018). Learning analytics messages: Impact of grade, sender, comparative information and message style on student affect and academic buoyancy. *Computers in Human Behavior*, 89, 8-15. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.07.021>
- Hu, S., Liu, H., Zhang, S., Wang, G. (2020). Proactive personality and cross-cultural adjustment: Roles of social media usage and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*. 74: 42-57. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.10.002>
- Jadidi, S. (2020). The mediating role of academic eagerness in the relationship between academic help seeking and academic adjustment of students. *Journal of Rooyeshe ravanshenasi*, 8 (12), 107-114. [Persian] <https://frooyesh.ir/article-1-1742-fa.html>
- Jafari, Z., & AbdiZarrin, S. (2022). The relationship between academic engagement, academic identity and academic buoyancy with students' academic adjustment. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(44), 103-122. [Persian] <https://doi.org/10.22111/JEPS.2022.6672>
- Jiang, S., Dong, L. (2020). The effects of teacher discrimination on depression among migrant adolescents: Mediated by school engagement and moderated by poverty status. *Journal of Affective Disorders*, 275: 260-267. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.07.029>
- Lopez, C., Dubois, D. L. (2005). Peer victimization and rejection: Investigation of an integrative model of effects on emotional, behavioral, and academic adjustment in early adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 25-36. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp3401_3
- Lopez, C., Jones, S. J. (2017). Examination of factors that predict academic adjustment and success of community college transfer students in STEM at 4-year institutions. *Community College Journal of Research and Practice*, 41(3), 168-182. <https://doi.org/10.1080/10668926.2016.1168328>
- Ma, Y., Bennett, D. (2021). The relationship between higher education students' perceived employability, academic engagement and stress among students in China. *Education & Training*, 63(5): 744-762. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2020-0219>
- Manzari Tavakoli, V., Kadivar, P., Hasanabadi, H., Arabzadeh, M. (2018). Effect of training on emotional processing strategies on academic adjustment of maladaptive students in Kerman. *Journal of Psychological Science*. 17(66), 246-258. [Persian] <http://psychologicalscience.ir/article-1-119-fa.html>
- Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 86-107. <https://doi.org/10.1111/bjep.12007>
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473-96. <https://doi.org/10.1348/000709910X486376>
- Martin, A. J., Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43, 267-282. <https://doi.org/10.1002/pits.20149>
- Martin, A. J., Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic buoyancy. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Martin, A. J., Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and

- hierarchical conceptual framing of causes correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370. <https://doi.org/10.1080/03054980902934639>
- Martin, A. J., Yu, K., Ginns, P., Papworth, B. (2016). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology*, 930-946. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1202904>
- McBrien, J., Dooley, K., Birman, D. (2017). Cultural and academic adjustment of refugee youth: Introduction to the special issue. *International Journal of Intercultural Relations*, 60, 104-108. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147176717302651>
- Moore, M.T., Fresco, D.M., Schumm, J.A., Dobson, K.S. (2017). Change in explanatory flexibility and explanatory style in cognitive therapy and its components. *Journal of Cognitive Therapy and Research*, 41(4): 519 – 529. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10608-016-9825-6>
- Morrison, M., G., Allen, R. M. (2007). Promoting student buoyancy in school contexts. *Theory into Practice*, 46(2), 162-169. <https://doi.org/10.1080/00405840701233172>
- Panahi, R., Kazemi, S., Rezaie, A. (2012). The relationship of learning styles to academic achievement: The role of gender and academic discipline. 8(30), 189-196. [Persian] https://jip.stb.iau.ir/article_512265.html
- Salehi, R. (2021). Investigation into the role of paternal involvement on academic buoyancy of high school students by mediators of satisfaction and academic engagement. *Journal of school psychology*, 10(1), 102-115. [Persian] https://jsp.uma.ac.ir/article_1130.html
- Tlapek, S. M., Auslander, W., Edmond, T., Gerke, D., Schrag, R. V., Threlfall, J. (2017). The moderating role of resiliency on the negative effects of childhood abuse for adolescent girls involved in child welfare. *Children and Youth Services Review*, 73, 437-444. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2016.11.026>
- Valka, S. (2015). Management of International students, Academic Adjustment: Challenges and Solutions. *European Scientific Journal*, 3,160-168. <https://ejournal.org/index.php/esj/article/view/5219>
- Van Rooij, E. C., Jansen, E. P., van de Grift, W. J. (2018). Correction to: First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 1-1. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-017-0347-8>
- Wang, I. K. H. (2018). Long-Term Chinese Students' Transitional Experiences in UK Higher Education: A Particular Focus on Their Academic Adjustment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(1), 12-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1169827.pdf>
- Waxman, H., Gray, J., Padron, Y. (2003). *Review of research on educational buoyancy* (Research Report No. 11). Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity, & Excellence. <https://escholarship.org/uc/item/7x695885#main>
- Yaghoobi, A., Mohagheghi, H., Yousef Zade, M., Ganji, K., Olfatii, N. (2014). The effect of time management training on test anxiety and academic achievement motivation among high school students. *Journal of school psychology*, 3(1), 131-144. [Persian] https://jsp.uma.ac.ir/article_163.html
- Zhu, X., Tian, L., Zhou, J., Huebner, ES. (2019). The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students. *Children and Youth Services Review*, 99: 286-295. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.01.024>