

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۴/۲۴

تاریخ تصویب مقاله: ۹۷/۴/۱

پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی

دکتر علی شیخ‌الاسلامی*، غفار کریمیان‌پور** و یسرا محمدی***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی انجام گرفت. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر ثلاث باباجانی (کرمانشاه) در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، تعداد ۱۵۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که در نهایت ۱۳۰ پرسشنامه سالم وارد تحلیل شد. از پرسشنامه پیوند با مدرسه رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۰)، پرسشنامه حمایت تحصیلی ساندز و پلاکت (۲۰۰۵) و پرسشنامه خودپنداره تحصیلی یسن‌چن (۲۰۰۴) برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که بین حمایت تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) و خودپنداره تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) با پیوند با مدرسه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که ۴۶ درصد از کل واریانس پیوند با مدرسه دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی قابل پیش‌بینی است؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که

* دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (نویسنده مسئول) a_sheikholslamy@yahoo.com

** باشگاه پژوهشگران جوان، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

*** کارشناس ارشد مشاوره توابخشی، گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی از متغیرهای مهم و مرتبط با پیوند با مدرسه دانش‌آموزان هستند.

واژگان کلیدی: پیوند با مدرسه، حمایت تحصیلی، خودپنداره تحصیلی.

مقدمه

پیوند با مدرسه^۱، اصطلاح گسترده‌ای است که برای توصیف روابط دانش‌آموزان با مدرسه به کار می‌رود. اولین درک جامع درباره پیوند با مدرسه، براساس نظریه پیوند اجتماعی هیرشی^۲ (۱۹۶۹) مفهوم‌سازی شده است (رضایی شریف، حجازی، قاضی طباطبایی، اژه‌ای، ۱۳۹۳). پیوند با مدرسه، علاقه و دلبستگی دانش‌آموزان به معلمان، کارکنان، مدیران و احساس غرور نسبت به مدرسه خود است (ایس^۳، ۲۰۰۵). همچنین اندرمن و اندرمن^۴ (۱۹۹۹)، به نقل از رضایی شریف، حجازی، قاضی طباطبایی و اژه‌ای (۱۳۹۳) پیوند با مدرسه را احساس دانش‌آموزان از مورد احترام واقع شدن و احساس راحتی در مدرسه می‌دانند. باتیستیک، اسکاپز و ویلسون^۵ (۲۰۰۴) و اولسنر، لپولد و گرینبرگ^۶ (۲۰۱۰) پیوند با مدرسه را شامل مشارکت در مدرسه و تعهد به ارزش‌ها و باورها نسبت به مدرسه تعریف کرده‌اند. مطالعات انجام شده در رابطه با پیوند با مدرسه نشان می‌دهد که این متغیر دارای شش مؤلفه (دلبستگی به مدرسه^۷، مشغولیت در مدرسه^۸، باور^۹، تعهد به مدرسه^{۱۰}، دلبستگی به کارکنان^{۱۱}، دلبستگی به معلمان^۱) است. پژوهش‌های

1. school bonding

2. Hirschi

3. Eith

4. Anderman & Anderman

5. Battistich, Schaps & Wilson

6. Oelsner, Lippold & Greenberg

7. attachment to school

8. engagement in school

9. belief

10. commitment to school

11. attachment to employees

انجام‌شده نشان می‌دهد که دل‌بستگی به مدرسه اثر مستقیمی بر موفقیت تحصیلی دارد (برایان، مورتوماس، جنزل، کیم، لین و نا^۲، ۲۰۱۲). مطالعات مختلف نشان داده‌اند که پیوند ضعیف با مدرسه با پیشرفت تحصیلی پایین (مادوکس، ۲۰۰۵)، عدم حضور در مدرسه (جنکینز^۳، ۱۹۹۷)، ترک تحصیل (سینکلایر، کریستنسون، الیو و هورلی^۴، ۱۹۹۸)، درگیری با هم‌تایان (باررا^۵، ۲۰۰۶) و مشکلات رفتاری همراه است. اولسنر، لپلوود و گرینبرگ (۲۰۱۰) معتقدند که پیوند با مدرسه ممکن است یک هدف مداخله‌ای مهم برای مداخله‌های مدرسه‌محور و یک راه کارآمد برای کاهش مشکلات رفتاری جوانان باشد. از طرف دیگر سطوح بالای پیوند با مدرسه با پیامدهای مثبتی همچون پیشرفت تحصیلی، افزایش انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و نمرات بالا (هاشمی، واحدی و محبی، ۱۳۹۴) و موفقیت تحصیلی در ارتباط است (برایان، مورتوماس، جنزل، کیم، لین و نا، ۲۰۱۲)؛ بنابراین درک فرایند تغییرات پیوند با مدرسه، علل و پیامدهای آن می‌تواند پژوهشگران را در مداخلات مدرسه‌محور یاری دهد (اولسنر، لپولد و گرینبرگ، ۲۰۱۰).

در زمینه پیوند با مدرسه و عوامل فردی و اجتماعی مؤثر بر آن، پژوهش‌های اندکی صورت پذیرفته است. یکی از متغیرهای مؤثر بر یادگیری دانش‌آموزان که می‌تواند پیوند با مدرسه را بیشتر کند، «حمایت تحصیلی»^۶ است (کازو^۷، ۲۰۰۲). مهیاکردن هر منبعی که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش میزان رغبت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان شود، حمایت تحصیلی به حساب می‌آید (کولی، مارتین، باترل، آرمسترانگ، آنگر، لیبنبرگ^۸، ۲۰۱۵). حمایت تحصیلی علاوه بر منابع متعدد، جنبه‌های مختلفی همچون

1. attachment to teachers

2. Bryan, Moore-Thomas, Gaenzle, Kim, Lin & Na

3. Jenkins

4. Sinclair, Christenson, Elevo & Hurley

5. Barrera

6. academic support

7. Cuseo

8. Collie, Martin Bottrell, Armstrong, Ungar & Liebenberg

حمایت عاطفی^۱ (مهیاکردن مشوقها)، حمایت ابزاری^۲ (همکاری در انجام تکالیف) و حمایت شناختی^۳ (انتقال اهمیت موفقیت‌های تحصیلی به دانش‌آموز) را نیز دربر می‌گیرد (ویتزل^۴، ۱۹۹۸). ویتزل، باتل، شانون، راسل و لونی^۵ (۲۰۱۰) درباره منبع منبع حمایت تحصیلی دانش‌آموزان معتقدند، موضوع حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان، یک موضوع چندبُعدی است. نقش معلم-دانش‌آموزان، معلم-والدین و والدین-همسالان، از حمایت تحصیلی ترکیب‌هایی فراهم می‌کند که نقش مهمی در کیفیت و کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. حمایت‌های تحصیلی به این دلیل موجب بهبود عملکرد دانش‌آموزان می‌شود که مهیاکننده انتظارات و ارزش‌ها در کلاس برای دانش‌آموزان است و تلاش دانش‌آموز برای دستیابی به این ارزش‌ها و انتظارات را با تشویق توأم می‌کند. در واقع دانش‌آموز در عین تلاش، از امنیت کافی برخوردار بوده و خود را در معرض تهدید محیط نمی‌بیند و احساس ارزشمندی می‌کند. این احساس و عملکرد تنها به واسطه نوع رفتار معلم حاصل نمی‌شود، بلکه این موارد دستاورد مجموعه‌ای از عناصر است که در تعامل با یکدیگر هستند. فورد^۶ (۱۹۹۲) بر چهار منبع اصلی پدر، مادر، همسالان و معلم تأکید دارد (به نقل از سامانی و جعفری، ۱۳۹۰). به عقیده ویتزل (۲۰۰۴)، نقش این منابع شامل انتقال ارزش‌ها و انتظارات به دانش‌آموزان، ارائه راهنمایی و بازخورد در جهت دست‌یافتن به این ارزش‌ها و انتظارات، ایجاد و تأمین محیط امن برای فعالیت در راستای ارزش‌ها و انتظارات و تأمین حمایت عاطفی برای دانش‌آموز است. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که درک روابط حمایتی از سوی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بیشتر، سطوح بالاتر تعهد، مشکلات

1. emotionaal support

2. tool support

3. cognitive support

4. Wentzel

5. Wentzel, Battle, Shannon, Russell & Looney

6. Ford

رفتاری کمتر و روابط مثبت با همسالان ارتباط دارد (همر و پیانتا^۱، ۲۰۰۱؛ اسکینر، فورر، مارچاند و کایندرمن^۲، ۲۰۰۸). دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند معلمشان در مدرسه آن‌ها را حمایت می‌کند، دارای عزت‌نفس بالاتری بوده و علاقه‌مندند در مدرسه حضور داشته و معلم خود را راضی کنند (داویس^۳، ۲۰۰۳؛ ترنر، مایر، آندرمن، مبدگلی، گرین و کنگ^۴، ۲۰۰۲).

از جمله متغیرهای دیگری که می‌توان به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر بر پیوند با مدرسه نام برد، «خودپنداره تحصیلی»^۵ است (هاشمی، واحدی و محبی، ۱۳۹۴). در طول دو دهه گذشته خودپنداره به‌عنوان یک رفتار انگیزشی مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی افراد مطرح شده است (بندورا^۶، ۱۹۹۷) و یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های خود است. این تصور زمینه‌های مختلف مربوط به عملکرد را دربرمی‌گیرد. یک قسمت از خودپنداره، خودپنداره تحصیلی است که در رفتار دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد. خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش‌آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشی اشاره دارد (خجسته‌مهر، عباس‌پور، کرابی و کوچکی، ۱۳۹۱) و به معنی تلقی خود از قابلیت‌ها و محدودیت‌های تحصیلی خویش است. خودپنداره تحصیلی، باز نمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیلی است که نقش مهمی در فهم یادگیری دانش‌آموزان و رشد و موفقیت آن‌ها در مدرسه دارد (مارتین، منصور، آندرسون، گیسون و لیم^۷، ۲۰۱۵). در واقع خودپنداره تحصیلی بالا پیامدهای آموزشی زیادی برای دانش‌آموزان دارد و به‌طور مثبت

1. Hamre & Pianta

2. Skinner, Furrer, Marchand & Kindermann

3. Davis

4. Turner, Meyer, Anderman, Midgley & Green

5. academic self-concept

6. Bandura

7. Martin, , Mansour, Anderson, Gibson & Liem

موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (مارش و مارا^۱، ۲۰۰۸). بندورا (۱۹۹۷) معتقد است که خودکارآمدی تحصیلی به انتظار دانش‌آموزان برای حضور در مدرسه و موفقیت کلاسی مربوط است. دانش‌آموزان دارای احساس خودکارآمدی بالا، آرمان‌های بالایی برای خود در نظر گرفته و در جستجوی راه‌حل‌ها، راهبردهای بسیار انعطاف‌پذیری را به کار می‌گیرند (هاشمی، واحدی و محبی، ۱۳۹۴). کیا، کیتینگ و الیس^۲ (۲۰۰۷) ضمن پژوهشی نشان دادند که نوجوانانی که خودکارآمدی بالایی دارند، دلبستگی، تعهد و درگیری بالایی نسبت به مدرسه دارند و مدرسه خود را قبول دارند.

در رابطه با متغیرهای پژوهش، تحقیقات معدودی انجام گرفته است. هاشمی، واحدی و محبی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «رابطه ساختاری پیوند با مدرسه و والدین با رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی» به این نتیجه رسیدند که بین خودکارآمدی تحصیلی و پیوند با مدرسه رابطه مثبت وجود دارد. مرادی، رضایی شریف و قلی‌زاده (۱۳۹۴) تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه خودکارآمدی عمومی با پیوند با مدرسه» انجام دادند. نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی و پیوند با مدرسه رابطه معنی‌داری وجود دارد. تمنایی‌فر و منصوری‌نیک (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «ارتباط ویژگی‌های شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان» به این نتیجه رسیدند که بین حمایت اجتماعی با عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود دارد. کازو (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان «نقش حمایت تحصیلی در تمایل به ماندن در مدرسه و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سال‌های اولیه آموزش» به این نتیجه دست یافتند که حمایت تحصیلی تمایل دانش‌آموزان به ماندن در مدرسه را افزایش می‌دهد. پرنس و نوریس^۳ (۲۰۱۴) در تحقیق خود با عنوان «نقش خودپنداره

1. Marsh & Mara

2. Kia-Keating & Ellis

3. Prince & Nurius

تحصیلی در افزایش موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه» به این نتیجه رسیدند که خودپنداره تحصیلی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه باشد. گونز و کازو^۱ (۲۰۱۵) در تحقیقی باعنوان «مدلسازی تأثیر محیط مدرسه بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که محیط مدرسه و امکانات تکنولوژیکی آن بر اشتیاق تحصیلی (رفتاری، شناختی، عاطفی) تأثیر دارد.

با توجه به اینکه پیوند دانش‌آموزان با مدرسه و میزان دل‌بستگی و تعلق آن‌ها به مدرسه از عوامل مؤثر بر یادگیری است، شناسایی پیامدها و پیشایندهای آن از اهمیت زیادی برخوردار است. از آنجاکه در پژوهش‌های قبلی رابطه بین متغیرهای حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی با پیوند با مدرسه مورد غفلت قرار گرفته است، این پژوهش با هدف بررسی نقش حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در پیش‌بینی پیوند با مدرسه در بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر ثلاث باباجانی انجام گرفت و در این راستا، فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفت.

۱- بین حمایت تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) با پیوند با مدرسه دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

۲- بین خودپنداره تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) با پیوند با مدرسه دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

۳- حمایت تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) و خودپنداره تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) در پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان سهم دارند.

^۱. Gunuc & Kuzu

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر ثلاث باباجانی (کرمانشاه) در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۱۵۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که در نهایت ۱۳۰ پرسشنامه سالم گردآوری و تحلیل شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و انحراف معیار) و روش‌های آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون) با نرم‌افزار SPSS استفاده شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های ذیل استفاده شد.

- **پرسشنامه پیوند با مدرسه:** این پرسشنامه توسط رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۰) برای سنجش پیوند با مدرسه طراحی شد. دارای ۴۰ سؤال و در شش بُعد دل‌بستگی به معلم (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹)، دل‌بستگی به مدرسه (۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۴۰)، دل‌بستگی به کارکنان (۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹)، مشارکت در مدرسه (۱۱، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۳۱، ۳۲)، باور (۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۳۳) و تعهد به مدرسه (۱۳، ۱۵، ۱۶) است. نمره‌گذاری پرسشنامه براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرتی می‌است که برای گزینه‌های هرگز، به‌ندرت، بعضی اوقات، بیشتر اوقات و همیشه به ترتیب نمره ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید استادان صاحب‌نظر قرار گرفته است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است.

- **پرسشنامه حمایت تحصیلی:** این پرسشنامه توسط ساندز و پلاکت (۲۰۰۵) برای سنجش میزان حمایت تحصیلی ساخته شد. پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال و چهار بُعد حمایت تحصیلی دوستان (۶-۱)، حمایت تحصیلی پدر (۷-۱۲)، حمایت تحصیلی مادر (۱۳-۱۸) و حمایت تحصیلی معلم (۱۹-۲۴) است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۴ درجه‌ای می‌است که برای گزینه‌های «کاملاً مخالفم»، «مخالفم»، «موافقم» و «کاملاً موافقم» به ترتیب نمره‌های ۱، ۲، ۳ و ۴ در نظر گرفته می‌شود. کمترین نمره ۲۴ و بالاترین نمره ۹۶

است. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید استادان صاحب‌نظر قرار گرفته است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از محاسبه آلفای کرونباخ $0/92$ به‌دست آمده است.

- پرسشنامه خودپنداره تحصیلی یسن‌چن: این پرسشنامه توسط یسن‌چن (۲۰۰۴) به‌منظور سنجش میزان خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان ساخته شد. پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال است و تصویر ذهنی فرد از خودش را می‌سنجد و خودپنداره را در سه سطح خودپنداره عمومی (سؤال‌های ۱، ۳، ۵، ۱۲، ۱۳)، خودپنداره آموزشی (سؤال‌های ۲، ۴، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۵) و خودپنداره غیرآموزشگاهی (سؤال‌های ۶، ۷) مورد بررسی قرار می‌دهد. پاسخ‌دهی به پرسشنامه در مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (۴)، موافق (۳)، مخالف (۲) و کاملاً مخالف (۱) است. کمترین نمره ۱۵ و بیشترین نمره ۶۰ است. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید استادان صاحب‌نظر قرار گرفته است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از محاسبه آلفای کرونباخ $0/86$ به‌دست آمده است.

یافته‌ها

جدول ۱. آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
حمایت تحصیلی	۱۳۰	۷۰/۷۰	۹/۰۸
حمایت معلم	۱۳۰	۱۷/۴۵	۲/۳۷
حمایت پدر	۱۳۰	۱۸/۲۵	۲/۶۰
حمایت مادر	۱۳۰	۱۸/۱۰	۳/۰۲
حمایت دوستان	۱۳۰	۱۶/۹۰	۲/۰۱
خودپنداره تحصیلی	۱۳۰	۴۷/۳۰	۵/۶۱
خودپنداره عمومی	۱۳۰	۱۳/۵۷	۳/۳۱
خودپنداره آموزشی	۱۳۰	۲۷/۱۷	۴/۰۴
خودپنداره غیرآموزشگاهی	۱۳۰	۶/۵۶	۰/۷۸
پیوند با مدرسه	۱۳۰	۱۲۰/۵۷	۱۸/۳۹

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار حمایت تحصیلی به ترتیب برابر با ۷۰/۷۰ و ۹/۰۸، میانگین و انحراف معیار خودپنداره تحصیلی به ترتیب برابر با ۴۷/۳۰ و ۵/۶۱، و میانگین و انحراف معیار پیوند با مدرسه به ترتیب برابر با ۱۲۰/۵۷ و ۱۸/۳۹ است.

جدول ۲. ضرایب همبستگی پیرسون بین حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی با پیوند با مدرسه

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱. حمایت تحصیلی									
۲. حمایت معلم	۰/۷۱**								
۳. حمایت پدر	۰/۷۸**	۰/۴۲**							
۴. حمایت مادر	۰/۸۹**	۰/۳۵**	۰/۳۱**						
۵. حمایت دوستان	۰/۸۶**	۰/۲۱**	۰/۳۰**	۰/۲۵**					
۶. خودپنداره تحصیلی	۰/۳۸**	۰/۳۱**	۰/۲۲**	۰/۲۵**	۰/۳۲**				
۷. خودپنداره عمومی	۰/۳۰**	۰/۲۵*	۰/۲۷**	۰/۳۲**	۰/۳۵**	۰/۶۵**			
۸. خودپنداره آموزشی	۰/۲۵**	۰/۳۶**	۰/۲۸**	۰/۲۰**	۰/۴۱**	۰/۷۷**	۰/۴۴**		
۹. خودپنداره غیر آموزشی	۰/۲۸**	۰/۳۳**	۰/۳۹**	۰/۲۸*	۰/۳۴**	۰/۷۳**	۰/۵۴**	۰/۴۰**	
۱۰. پیوند با مدرسه	۰/۶۱**	۰/۴۵**	۰/۳۱**	۰/۴۴**	۰/۳۰**	۰/۵۸**	۰/۴۹**	۰/۵۲**	۰/۲۸**

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین حمایت تحصیلی با پیوند با مدرسه ($r=0/61, p<0/01$)، بین مؤلفه حمایت معلم با پیوند با مدرسه ($r=0/45, p<0/01$)، بین مؤلفه حمایت پدر با پیوند با مدرسه ($r=0/31, p<0/01$)، بین مؤلفه حمایت مادر با پیوند با مدرسه ($r=0/44, p<0/01$) و بین مؤلفه حمایت دوستان با پیوند با مدرسه ($r=0/30, p<0/01$)، بین خودپنداره تحصیلی با پیوند با مدرسه ($r=0/58, p<0/01$)، بین مؤلفه خودپنداره عمومی با پیوند با مدرسه ($r=0/49, p<0/01$)، بین مؤلفه خودپنداره

آموزشگاهی با پیوند با مدرسه ($r=0/52$, $p<0/01$) و بین مؤلفه خودپنداره غیرآموزشگاهی با پیوند با مدرسه ($r=0/28$, $p<0/05$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون در جهت پیش‌بینی پیوند با مدرسه براساس متغیرهای پژوهش

مدل	R	R2	R تعدیل شده	F	Sig
۱	۰/۶۸	۰/۴۶	۰/۴۴	۱۳/۴۵	۰/۰۱

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	β	T	Sig
پیوند با مدرسه	مقدار ثابت	۲۴/۲۱	۳/۸۴	-	۶/۳۰	۰/۰۱
	حمایت معلم	۰/۵۳	۰/۰۹	۰/۴۱	۵/۸۸	۰/۰۱
	حمایت پدر	۰/۱۵	۰/۱۲	۰/۰۸	۱/۲۵	۰/۱۲
	حمایت مادر	۰/۲۰	۰/۰۸	۰/۱۵	۲/۵۰	۰/۰۵
	حمایت دوستان	۰/۳۵	۰/۰۹	۰/۲۹	۳/۸۸	۰/۰۱
	خودپنداره عمومی	۰/۳۸	۰/۱۱	۰/۲۳	۳/۴۵	۰/۰۱
	خودپنداره آموزشگاهی	۰/۵۱	۰/۱۳	۰/۳۷	۳/۹۲	۰/۰۱
	خودپنداره غیرآموزشگاهی	۰/۱۲	۰/۱۰	۰/۰۷	۱/۲۰	۰/۱۵

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، تقریباً ۴۶ درصد از واریانس پیوند با مدرسه دانش‌آموزان براساس متغیرهای پیش‌بین قابل پیش‌بینی است. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون متغیر پیوند با مدرسه براساس متغیرهای پیش‌بین معنادار است. مؤلفه حمایت معلم با بتای ۰/۴۱ ($t=5/88$, $p<0/01$)، مؤلفه حمایت مادر با بتای ۰/۱۵ ($t=2/50$, $p<0/05$)، مؤلفه حمایت دوستان با بتای ۰/۲۹ ($t=3/88$, $p<0/01$)، مؤلفه خودپنداره عمومی با بتای ۰/۲۳ ($t=3/45$, $p<0/01$) و مؤلفه خودپنداره آموزشگاهی با بتای ۰/۳۷ ($t=3/92$, $p<0/01$) به‌طور مثبت و معناداری قدرت پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را دارند. همچنین، بتاهای به‌دست آمده نشان می‌دهند که مؤلفه حمایت معلم، قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی پیوند با مدرسه براساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم انجام گرفت. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین حمایت تحصیلی و مؤلفه‌های آن با پیوند با مدرسه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و مؤلفه‌های حمایت معلم، حمایت مادر و حمایت دوستان پیش‌بینی‌کننده پیوند با مدرسه بودند. یافته‌های پژوهش حاضر در این زمینه به‌نوعی با یافته‌های تمنایی فر و منصوری‌نیک (۱۳۹۳)، گونژ و کازو (۲۰۱۵) و کازو (۲۰۰۲) مبنی بر رابطه مثبت بین حمایت تحصیلی و پیوند با مدرسه همسوست. حمایت تحصیلی مفهومی است که به مہیاکردن هر منبعی که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش رغبت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شود، اشاره دارد که جنبه‌های مختلف عاطفی، ابزاری و شناختی را دربرمی‌گیرد (سامانی و جعفری، ۱۳۹۰). نتایج تحقیقات نشان داده است که افرادی که از حمایت‌های مثبت اجتماعی برخوردار بوده‌اند، از عملکرد تحصیلی بهتری نیز برخوردار هستند (وینتزل، ۱۹۹۵). وینتزل (۲۰۰۴) نیز در مطالعه خود به اهمیت و نقش حمایت‌های اجتماعی در افزایش رغبت دانش‌آموزان به فعالیت‌های گروهی و برقراری روابط صمیمانه تأکید دارد. از طرف دیگر، پیوند با مدرسه به ارتباطاتی اشاره می‌کند که فرد با مدرسه و دیگر جنبه‌های زندگی تحصیلی دارد (رضایی شریف، قاضی طباطبایی، حجازی و اژه‌ای، ۱۳۹۳). درواقع دانش‌آموزانی می‌توانند دلبستگی و ارتباط مثبت با مدرسه داشته باشند که مورد حمایت اجتماعی و تحصیلی قرار داشته باشند؛ بدین معنا که دانش‌آموزانی که از طرف پدر و مادر، دوستان مدرسه و معلم مورد حمایت قرار می‌گیرند، احساس امنیت و لذت بیشتری در مدرسه دارند که می‌تواند منجر به موفقیت‌های بیشتر در زمینه تحصیل شود. این حمایت ادراک‌شده از طرف دانش‌آموزان همراه با کسب موفقیت در زمینه تحصیل می‌تواند ارتباط و دلبستگی دانش‌آموزان و پیوند آن‌ها با مدرسه را بیشتر کند. دانش‌آموزی که اطمینان داشته باشد که در مواجهه با مشکلات و چالش‌های تحصیلی

که خود به‌تنهایی قادر به حل آن‌ها نیست، از طرف والدین، معلم و دوستانش مورد حمایت قرار می‌گیرد، احساس اطمینان و اعتماد بیشتری می‌کند و با علاقه و رضایت بیشتری در مدرسه حضور پیدا خواهد کرد.

همچنین نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین خودپنداره تحصیلی و مؤلفه‌های آن با پیوند با مدرسه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و مؤلفه‌های خودپنداره عمومی و خودپنداره آموزشی پیش‌بینی‌کننده پیوند با مدرسه بودند. یافته‌های پژوهش حاضر در این زمینه به‌نوعی با یافته‌های هاشمی، واحدی و محبی (۱۳۹۴)، مرادی، رضایی‌شریف و قلی‌زاده (۱۳۹۴) مبنی بر رابطه مثبت بین خودپنداره تحصیلی و پیوند با مدرسه همسوست. خودپنداره تحصیلی به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، نگرش کلی نسبت به توانایی‌های خود در رابطه با یادگیری آموزشی است. این تصور مثبت نه تنها بر تحصیل تأثیر می‌گذارد، بلکه در میزان حضور در مدرسه نیز تأثیر مثبت دارد (زراعت و غفوریان، ۱۳۸۸). دانش‌آموزانی که در دوره تحصیل دچار ضعف و شکست می‌شوند، بر اثر تکرار شکست، باوری کذب و محدودکننده می‌یابند که تداوم و تعمیم آن باعث تثبیت خودانگاره منفی و بازدارنده و ممانعت در ابراز توانایی‌ها و تحکیم احساس ضعف بیشتر در مراحل بعدی می‌شود (سپهریان‌آذر، سعادت‌مند، ۱۳۹۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که یادگیرندگان دارای خودپنداره بالا در مقایسه با یادگیرندگان دارای خودپنداره پایین از نظر تحصیلی محوری‌تر عمل می‌کنند، به مدرسه علاقه‌مندتر هستند و در انجام تکالیف محتاطانه‌تر عمل می‌کنند، اعتماد به نفس بیشتری دارند، افکار و ایده‌های خود را ابراز می‌کنند؛ بنابراین خودپنداره دانش‌آموزان و دانشجویان نه تنها با پیشرفت تحصیلی بلکه با مهارت‌های موردنیاز برای موفقیت در محیط آموزشی هم ارتباط دارد (شفیع نادری، کدیور، صرامی، عرب‌زاده، مرادپور، ۱۳۹۱). هیراو^۱ (۲۰۱۱) معتقد است که بین پیوند با

^۱. Hirao

مدرسه و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معنی‌داری وجود دارد، به طوری که ادراک دانش‌آموزان از عدم سودمندی کار مدرسه، فعالیت‌های مرتبط با مدرسه و تبادلات بین همسالان برای مشارکت در مدرسه باعث کاهش خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها می‌شود. وی معتقد است که در مقایسه با برنامه‌های اصلاحی و درمانی، ایجاد تعاملات صمیمانه، حمایتی و پذیرنده بین همسالان در مدرسه به افزایش بیشتر خودکارآمدی تحصیلی کمک می‌کند. می‌توان گفت که دانش‌آموزان با خودپنداره تحصیلی بالا، اعتمادبه‌نفس بالایی دارند و نگرش مثبتی نسبت به توانایی‌های خود در امور مربوط به مدرسه و تحصیل دارند. این نگرش مثبت احتمال موفقیت آن‌ها را افزایش می‌دهد و در نتیجه اشتیاق و ارتباط آن‌ها با مدرسه را که با عنوان پیوند با مدرسه از آن یاد می‌شود، افزایش می‌دهد؛ بنابراین می‌توان گفت دانش‌آموزان با خودپنداره تحصیلی بالا، پیوند و ارتباط بیشتری با مدرسه دارند.

به طور کلی نتایج این پژوهش نشان داد که بین حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی با پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد؛ بنابراین براساس نتایج این پژوهش، پیشنهاد می‌شود تا برای افزایش پیوند دانش‌آموزان با مدرسه، متغیرهای حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی مورد توجه قرار گیرد و تلاش‌های لازم را برای افزایش حمایت از طرف معلم، والدین و دوستان انجام دهند. همچنین پیشنهاد می‌شود با تقویت توانایی‌های دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف تحصیلی، باور دانش‌آموزان درباره توانایی تحصیلی خود یا همان خودپنداره تحصیلی را تقویت کرد. از جمله محدودیت‌های این پژوهش، انجام آن در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم بود که تعمیم‌دهی نتایج آن را به سایر مقاطع تحصیلی محدود می‌کند؛ از این رو پیشنهاد می‌شود که این پژوهش در سایر مقاطع تحصیلی نیز مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

۱. بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۹۳). روان‌شناسی تربیتی. تهران: نشر ویرایش.
۲. تمنایی‌فر، محمدرضا؛ لیث، حکیمه. (۱۳۹۴). رابطه هوش هیجانی، خودکارآمدی و حمایت اجتماعی با سازگاری دانش‌آموزان دبیرستان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۱۰(۳۹)، ۱-۲۸.
۳. خجسته‌مهر، رضا؛ عباسپور، ذبیح‌اله؛ کرابی، امین؛ کوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۱(۱)، ۴۵-۲۷.
۴. رضایی شریف، علی؛ حجازی، الهه؛ قاضی طباطبایی، محمود و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۳). ساخت و آماده‌سازی پرسشنامه پیوند با مدرسه (SBQ) در دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۳(۱)، ۶۷-۵۵.
۵. زاهد بابلان، عادل؛ رضایی شریف، علی؛ مرادی، مسعود و قربان نژاد، رقیه. (۱۳۹۳). مقایسه پیوند با مدرسه دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی مقطع متوسطه شهر اردبیل. اولین کنفرانس بین‌المللی اقتصاد، مدیریت، حسابداری و علوم اجتماعی، رشت، شرکت کارآفرینان دانشگاهی منطقه آزاد انزلی.
۶. زراعت زهرا؛ غفوریان، علیرضا. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودپنداره تحصیلی دانش‌جویان. مجله راهبردهای آموزشی، ۲(۱)، ۲۶-۲۳.
۷. سامانی، سیامک؛ جعفری، محمدعلی. (۱۳۹۰). بررسی کفایت شاخص‌های روان‌سنجی مقیاس حمایت تحصیلی (نسخه فارسی). مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۳(۱)، صص ۴۷-۶۰.
۸. سپهریان آذر، فیروزه؛ سعادت‌مند، سعید. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی و مشاوره گروهی با روش عاطفی رفتاری-عقلانی بر خودپنداره تحصیلی، انگیزش پیشرفت و

سلامت روان دانش‌آموزان ناموفق. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی. ۱۶(۱)، ۵۵-۴۳.

۹. شفیع نادری، محمد؛ کدیور، پروین؛ صرامی، غلامرضا؛ عربزاده، مهدی؛ مرادپور، زهرا. (۱۳۹۱). بررسی نقش واسطه‌ای رویکردها و راهبردهای یادگیری عمیق در ارتباط میان خودپنداره تحصیلی، انتظارات پیامد با پیشرفت تحصیلی. اولین همایش ملی روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تهران. دانشگاه تربیت‌دبیر شهید رجایی تهران.

۱۰. مرادی، مسعود؛ رضایی شریف؛ علی، قلی‌زاده، داوود. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین خودکارآمدی عمومی با پیوند با مدرسه. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران. مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار و مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش مرتضوی، مؤسسه آموزش عالی مهراروند.

۱۱. هاشمی، تورج؛ واحدی، شهرام؛ محبی، مینا. (۱۳۹۴). رابطه ساختاری پیوند با مدرسه و والدین با رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری. ۳(۵). ۱-۲۰.

۱۲. یارمحمدی واصل، مسیب؛ قنادی، فاطمه و مقامی، حمید. (۱۳۹۱). بررسی رابطه خودپنداره تحصیلی با عملکرد ریاضی در دوره راهنمایی. مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱(۱). ۶۴-۳۷.

13. Arslan, S. Çardak, M. & Uysal, R. (2013). Student Academic Support as Predictor of Academic Locus of Control in Turkish University Students. *Social and Behavioral Sciences, Volume 106*, 2460-2469.

14. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

15. Bandura, A. (1997); *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

16. Barrera, M. R (2006). *Factors that influence school bonding*. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of education, university of Texas.

17. Battistich, V; Schaps, E. & Wilson, N. (2004). *Effects of an elementary school intervention on students' "connectedness" to*

school and social adjustment during middle school. Journal of Primary Prevention, 24, 243-262.

18. Brian M; Galla, J; Wood, E; Kim H; Angela W. Chiu, A. & Langer. D. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology, 25(3), 295-30*

19. Bryan, J; Moore-Thomas, C; Gaenzle, S; Kim, J; Lin, C.H. & Na, G. (2012). *The Effects of School Bonding on High School Seniors' Academic Achievement, 90(2), 467-480*

20. Butler-Barnes, S.T; Estrada-Martinez, L; Colin, R.J. & Jones, B.D. (2015). School and peer influences on the academic outcomes of African American adolescents. *Journal of Adolescence, 44(4), 168-181.*

21. Catalano, R. & Hawkins, D. (1996). *The social development model: A theory of antisocial behavior. In D. Hawkins (Ed.), Delinquency and crime: Current theories Cambridge, UK: Cambridge University Press. PP149-197.*

22. Collie, R. J; Martin, A. J; Malmberg, L-E; Hall, J. & Ginns, P. (2015); Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology, 85(1): 113-130.*

23. Cuseo; J. (2002). *Academic-support strategies for promoting student retention & achievement during the first-year of college & beyond.*

24. Dana, P; Paula S. & Nurius. (2014). *The role of positive academic self-concept in promoting school success. Children and Youth Services Review, 43, 145-152*

25. Davis, H. A. (2003). *Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development, Educational Psychologist, 38 (4), PP 207-234.*

26. Eith, C.A. (2005). *Delinquency, Schools, and the Social Bond. New York: LFB Scholarly Publishing LLC*

27. Ford, M. E. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs. Newbury Park, CA: Sage.*

28. Gunuc & Kuzu, A. (2015). *Confirmation of Campus-Class-Technology Model in student engagement: A path analysis. Computers in Human Behavior, 48, 114-125*
29. Hamre, B.K & Pianta, R.C. (2001). *Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eight grades. Child Development, 72, PP 625-638.*
30. Hirao, K. (2011); *Validation of a new conceptual model of school connectedness. The doctoral dissertation of social work, University of Connecticut.*
31. Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency. Berkeley, CA: University of California Press*
32. Huang, Ch. (2011). *Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. Journal of School Psychology, 49(5), 505-528*
33. Jenkins, P. (1997). *School delinquency and the school social bond. Journal of Research in Crime and Delinquency, 34: 337-67.*
34. Kia-Keating, M. & Ellis, B. H. (2007); *Belonging and connection to school in resettlement: Young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment. Clinical Child Psychology and Psychiatry, 12(1): 29-43.*
35. Maddox, s. J. (2005). *assessment of school bonding in elementary school students. Submitted in Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy . university of South Carolina.*
36. Marsh, H. W & martien, M. (2012). *Academic self-concept. International Guide to Student Achievement, 62.*
37. Marsh, H. W. & Mara, A. (2008). *Reciprocal effects between academic self-concept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and multidimensional perspectives of self-concept. Personality and Social Psychology Bulletin, 42, 542-552.*
38. Martin, A.J; Marsh, H.W. (2008) *Workplace and academic buoyancy: psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. Journal of Psychoeducational Assessment, 26, 168-184.*

39. Martin, A; Marianne M; Michael A; Robyn Gibson; Gregory A. D & Liem. (2015). *Faculty of Education and Social Work, University of Sydney, Sydney, New South Wales, Australia; David Sudmalis, Australia Council for the Arts, Surry Hills, New South Wales, Australia*
40. Mcpartland, J.M. & Mcdill; E.L. (1977). *Violence in school : perspectives, programs, and positions. Lexington, MA: Health.*
41. Oelsner, J; Lippold, M.A. & Greenberg, M.T. (2010). *Factors influencing the development of school bonding among middle school students. The Journal of Early Adolescence, 31(3) , 463-487.*
42. Prince, D; Paula S. & Nurius. A. (2014). *The role of positive academic self-concept in promoting school success. Children and Youth Services Review, 43, 145-152*
43. Scherman, V. (2002). *School climate instrument: A pilot study in Pretoria and Envirans. A published dissertation. University of Pretoria.*
44. Sinclair, M.F; Christenson, S.L; Elevo, D.L; & Hurley, C.M. (1998). *Dropout prevention for you with disabilities: Efficacy of a sustained school engagement procedure. Exceptional Children, 65, 7-21*
45. Skinner, E; Furrer, C; Marchand, G. & Kindermann, T. (2008). *Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic, Journal of Educational Psychology, 100, 765-781.*
46. Taylor, C. (2001) "The relationship between social and self-control: Tracing Hirschi's criminological career". *Theoretical Criminology, 5, 369-388.*
47. Turner, J. C; Meyer, D; Anderman, E; Midgley, C; Green. M. & Kang, Y. (2002). *The classroom environment and students' reports of avoidance strategies in mathematics: A multimethod study. Journal of Educational Psychology, 94, 88-106.*
48. Wentzel, K R. (1998). *Social support and adjustment in middle school: The role of parents, teachers, and peers. Journal of Educational Psychology, 90, 202-209.*
49. Wentzel, K.R. (2004). *Understanding classroom competence: The role of socialmotivational and self-processes. In R. Kail (Ed.).*

Advances in child development and behavior. New York, NY: Elsevier. 32, 213-241.

50. Wentzel, K.R. (2005). *Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.), Handbook of competence and motivation. New York, NY: Guilford. 279-296*

51. Wentzel, K.R; Battle, A; Shannon, L; Russell, S.L. & Looney, L.B. (2010). *Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. Contemporary Educational Psychology, 35: 193-202.*

