



# Predicting the Sense of Belonging to School based on Perceived Self-Efficacy, Emotional Atmosphere of School and Feeling of Social-Emotional Competence of Second Secondary Students

Amir Sabzipour<sup>1\*</sup>, Somayah Daneshpayeh<sup>2</sup>

1 Assistant Professor, Department of Educational Sciences - Payam Noor University, Tehran, Iran

2 Master's degree in educational psychology, Payam Noor University, Javanroud, Iran

\* Corresponding author: Daneshpayeh

Received: 2024-01-05

Accepted: 2024-02-10

## Abstract

Background and purpose: on perceived self-efficacy, emotional atmosphere of school and feeling of social-emotional competence of secondary school students.

Methodology: According to the subject and purpose of the research, the current research is descriptive of the type of correlational research, and in terms of the data collection method, it is a survey method, and in terms of the type of data, it is quantitative, and the tool used is a questionnaire. The population of this research is all the second high school students of Poldakhtar city who were studying in the academic year of 1402-1403; To select the sample, a multi-stage cluster sampling method was used, based on Cochran's formula, a sample with a volume of 322 people was analyzed. To conduct the research, the instruments of the sense of belonging to the school of Betty and Barry (2005), the social-emotional competence questionnaire of Zu students were used. and G. (2012), the school emotional-social atmosphere questionnaire and the general self-efficacy scale (GSES) were used to analyze the data from descriptive statistics indicators (measures of central tendency, dispersion indicators and other descriptive indicators) as well as inferential statistics (regression analysis) from SPSS software was used. The test results showed that the regression model has a good fit. The F value obtained is equal to 48.376, which is significant at the 0.001 level. Therefore, the main assumption of this research that perceived self-efficacy, emotional atmosphere of the school and feeling of social-emotional competence can predict the sense of belonging to the school is confirmed.

**Keywords:** Perceived self-efficacy, Feeling of belonging to school, Feeling of social-emotional competence and emotional atmosphere of school

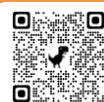
© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Daneshpayeh, S. (2024). Predicting the Sense of Belonging to School based on Perceived Self-Efficacy, Emotional Atmosphere of School and Feeling of Social-Emotional Competence of Second Secondary Students. *JNACE*, 5(4): 87-102.





## پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه بر اساس خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم

امیر سبزی پور<sup>۱</sup>، سمیه دانش پایه<sup>۲\*</sup>

<sup>۱</sup> استادیار گروه علوم تربیتی - دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، جواهرود، ایران

\* نویسنده مسئول: دانش پایه

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۱/۲۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۰/۱۵

### چکیده

زمینه و هدف: هدف پژوهش حاضر، با هدف پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه بر اساس خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم انجام شد. روش‌شناسی: پژوهش حاضر با توجه به موضوع و هدف تحقیق، توصیفی از نوع پژوهش‌های همبستگی است، و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها روش پیمایشی و به لحاظ نوع داده‌ها کمی است و ابزار مورد استفاده پرسشنامه است. جامعه این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان پلدختر که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند؛ برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد، بر اساس فرمول کوکران نمونه‌ای با حجم ۳۲۲ نفر مورد تحلیل قرار گرفت. برای انجام پژوهش از ابزارهای پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه بتی و بری (۲۰۰۵)، پرسشنامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان زو و جی (۲۰۱۲)، پرسشنامه جو عاطفی - اجتماعی مدرسه و مقیاس خودکارآمدی عمومی (GSES) استفاده شد به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی (اندازه‌های گرایش مرکزی، شاخص‌های پراکندگی و سایر شاخص‌های توصیفی) و نیز آمار استنباطی (تحلیل رگرسیون) از نرم‌افزار SPSS استفاده شد. یافته‌ها: نتایج آزمون نشان داد که مدل رگرسیون از برازش مناسبی برخوردار می‌باشد. مقدار F به دست آمده برابر ۴۸/۳۷۶ است که این مقدار در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. بنابراین فرض اصلی این پژوهش مبنی بر اینکه خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی می‌توانند احساس تعلق به مدرسه را پیش‌بینی کنند تأیید می‌شود.

**واژگان کلیدی:** خودکارآمدی ادراک‌شده، احساس تعلق به مدرسه، احساس شایستگی عاطفی - اجتماعی و جو عاطفی مدرسه

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: دانش پایه، س (۱۴۰۲) پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه بر اساس خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۵ (۴): ۱۰۲-۸۷.

### مقدمه

جامعه، خانواده و ملت داریم، بشناسیم، درک کنیم و به آن‌ها احترام بگذاریم. از طرفی، پیچیدگی فزاینده ساختارهای اجتماعی، ضرورت تربیت و مهیا ساختن دانش‌آموزان برای زندگی متحول و پویا، با توجه به نقشی سازنده، لزوم توجه به مدرسه را به عنوان

یکی از محوری‌ترین نهادهای پیشرفت جوامع بشری، آموزش و پرورش است. آموزش رسانه‌ای برای ایجاد و انتقال مهارت‌ها، فنون، اطلاعات و دانش است تا وظایفی را که در قبال

نهادی اصلی و متولی آموزش افراد، دو چندان کرده است. آموزش و یادگیری مؤثر، نتیجه فرآیندهای پیچیده گروهی و روانی است. با این حال، عوامل سازمانی دقیق و مکانیسم‌های روان‌شناختی پشت این فرآیندها هنوز در دست بررسی هستند. شناسایی ابزارها، روش‌ها و ماهیت مفاهیم، برای بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان موضوع تحقیق مستمر دانشگاهی و هدف اصلی دولت و نهادهای بین‌المللی است [۱]. نگرش دانش‌آموزان به تحصیل، مدرسه و کیفیت یادگیری، همواره یکی از چالش‌های نظام آموزشی و مدارس قرن بیست و یکم می‌باشد. در چند دهه اخیر، فضای مدرسه به طور فزاینده‌ای به عنوان راهی برای بهبود رشد مثبت دانش‌آموزان شناخته شده است [۲].

یکی از تأثیراتی که مدرسه بر دانش‌آموزان می‌تواند داشته باشد، در احساس تعلق آن‌ها به مدرسه است.

تعلق به مدرسه برای بیان احساسات دانش‌آموزان درباره میزان پذیرش، احترام و حمایت شخصی دیگران در محیط اجتماعی مدرسه استفاده می‌شود [۳] و به عنوان یک سازه روان‌شناختی، شامل احساس احترام، پذیرش، عضویت و حمایت از مدرسه تعریف می‌شود که به جای چندین واژه ارتباط، درگیری تحصیلی، پیوستگی با مدرسه، دلبستگی به مدرسه، ارتباط و پیوند با جامعه مدرسه معمولاً مورد استفاده قرار می‌گیرد. به طور کلی احساس تعلق، به دلبستگی و ارتباط با دیگران و احساس ارزشمندی از عضویت در یک گروه اشاره دارد. در کنار عوامل فوق‌الذکر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه ارتباط تنگاتنگی با روابط بین‌فردی در مدرسه دارد، به عبارتی دانش‌آموزانی که روابط بین‌فردی بالایی دارند به مدرسه خود احساس تعلق بیشتری داشته و تمایل به برقراری روابط بین‌فردی مثبت با همسالان، معلمان و سایر اعضای مدرسه دارند [۴، ۵]. شواهد قابل توجهی در مورد نقش احساس تعلق به مدرسه، بر نتایج آموزشی و سلامت روان دانش‌آموزان وجود دارد که نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که احساس پذیرفته شدن، استقبال یا عضویت توسط یک جامعه دارند، تمایل به داشتن احساسات مثبت مانند رضایت و شادی داشته و دانش‌آموزانی که احساس طرد شدن و نادیده گرفته شدن می‌کنند، اغلب احساسات منفی مانند افسردگی، تنهایی و اضطراب را تجربه می‌کنند، همچنین از تحقیقات تجربی دیگر ارتباط منفی بین قربانیان قلدری و احساس تعلق به مدرسه به دست آمده است [۶].

در کنار احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه، عواملی وجود دارند که مربیان نمی‌توانند به راحتی آن‌ها را تغییر دهند، عواملی که می‌توانند در سیستم‌های مدرسه تغییر کنند (مانند برنامه درسی، رفتار معلم) و می‌توانند به عنوان مبنای اصلاح حل مشکلات عمل کنند. یکی از این عوامل، کیفیت محیط مدرسه یا جو مدرسه است که می‌توان آن را متناسب با مداخله مربیان

تغییر داد. به عبارتی، علاوه بر ویژگی‌های فیزیکی مدرسه، کیفیت محیط مدرسه نیز با کیفیت روابط بین افراد در مدرسه تعیین می‌شود که به عنوان جو مدرسه نیز بیان می‌شود. جو مدرسه شامل هنجارها، ارزش‌ها و انتظاراتی است که از افراد حمایت می‌کند تا از نظر اجتماعی، عاطفی و فیزیکی احساس امنیت کنند [۳]. جو مدرسه پیش‌بینی کننده اصلی پیامدهای عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان است که بر سازگاری روانی-اجتماعی-انطباقی دانش‌آموزان، سلامت روان و عزت‌نفس تأثیر می‌گذارد. همچنین جو مدرسه بر رفتار دانش‌آموزان مانند میزان قلدری و پرخاشگری، بزهکاری دانش‌آموزان و مصرف الکل و مواد و رفتارهای ناپهناج و در نهایت، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد [۱]. پژوهش‌ها نشان می‌دهد جو مدرسه معتبر که با انصاف و روابط قوی دانش‌آموز و معلم مشخص شده است به نتایج مثبت دانش‌آموز کمک می‌کند. روابط مثبت معلم و دانش‌آموز به طور مداوم تأثیر قابل توجهی بر درک دانش‌آموزان از جو مدرسه نشان می‌دهد [۷]؛ بنابراین جو مثبت مدرسه برای تحقق فعالیت‌های آموزشی مؤثر، ضروری است و دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا پیشرفت تحصیلی خود را در محیطی که احساس ارزشمندی می‌کنند افزایش دهند. مدارس با جو مدرسه مثبت، مشکلات رفتاری کمتری دارند و افزایش پیشرفت تحصیلی و تعهد مدرسه مشاهده می‌شود و در جو منفی مدرسه، سطوح فرسودگی شغلی و استرس در همه افراد درون سیستم را افزایش می‌یابد. تحقیقات قبلی نشان می‌دهد که با افزایش ادراک دانش‌آموزان از جو مدرسه (با افزایش ادراک جو مثبت)، دانش‌آموزان ارزش‌های انسانی را بیشتر می‌پذیرند و بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و همچنین وابستگی آن‌ها به مدرسه تأثیرگذار است [۳]. نویسندگان تأثیر ادراک دانش‌آموزان از جو مدرسه را بر میانگین پیشرفت مدرسه در سه نمونه از مدارس ابتدایی با تنوع نژادی آزمایش کردند. آن‌ها دریافتند که جو مدرسه مقدار قابل توجهی از واریانس بین مدرسه را در میانگین پیشرفت تحصیلی توضیح می‌دهد [۱]. پژوهش‌ها نشان می‌دهد جو مدرسه معتبر که با انصاف و روابط قوی دانش‌آموز و معلم مشخص شده است به نتایج مثبت دانش‌آموز کمک می‌کند. روابط مثبت معلم و دانش‌آموز به طور مداوم تأثیر قابل توجهی بر درک دانش‌آموزان از جو مدرسه نشان می‌دهد [۷]. در نهایت این عوامل، باعث احساس خودکارآمدی مثبت یا منفی در دانش‌آموزان می‌شوند و ادراک شایستگی یکی از مؤلفه‌های خودپنداره یا مفهوم خود است که به فرایند آگاه شدن فرد از ویژگی‌های خویش، نوع روابط با دیگران، بازخورد نسبت به رویدادها، ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود اشاره دارد و بر حوزه‌های مختلف شناختی،

## روش

پژوهش حاضر با توجه به موضوع و هدف تحقیق، توصیفی از نوع پژوهش‌های همبستگی است و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها روش پیمایشی و به لحاظ نوع داده‌ها کمی است و ابزار مورد استفاده پرسشنامه است. جامعه این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان پلدختر که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند؛ که ضمن مراجعه به اداره‌ی آموزش و پرورش شهرستان پلدختر، لیست مدارس مقطع متوسطه دوم اخذ شدند که جمعاً تعداد ۱۵۳۹ نفر را شامل می‌شد. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که از میان تمام دبیرستان‌های شهرستان پلدختر، شش آموزشگاه متوسطه دوم (سه آموزشگاه دخترانه و سه پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب شد، در هر آموزشگاه نیز ۴ کلاس به صورت تصادفی انتخاب و تمام اعضای کلاس انتخاب و به عنوان گروه نمونه مورد پژوهش قرار گرفت. از آنجا که تعداد دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم ۱۵۳۹ نفر بودند، طبق فرمول کوکران نمونه مورد نظر می‌بایست ۳۰۷ نفر باشد به همین منظور و با رعایت جوانب احتیاط افت احتمالی آزمودنی‌ها تعداد ۳۵۰ پرسشنامه در اختیار پاسخگویان قرار گرفت که از این تعداد ۲۸ پرسشنامه به دلایل عدم پاسخگویی کامل و نقص باطل شد و در نهایت تعداد ۳۲۲ پرسشنامه مورد تحلیل قرار گرفت.

## ابزارهای پژوهش

### الف) پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه

برای ارزیابی احساس تعلق به مدرسه از پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه بتی و بری<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) استفاده خواهد شد. در سال ۱۳۹۲ توسط مکیان و کلانتر کوشه ترجمه و در یک پژوهش روی دانش‌آموزان شهر تهران هنجاریابی شد. در سال ۲۰۰۴ بتی و بری این پرسشنامه را که داری ۳۴ گویه ۴ مؤلفه اصلی می‌باشد به صورت جملات مثبت در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت، از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم طراحی کردند. در ویرایش آخر توسط بتی و بری (۲۰۰۵) که انجام گرفت به طور کلی داری ۶ خرده مقیاس می‌باشد که شامل احساس تعلق به همسالان، حمایت معلم، رعایت احترام و عدالت در مدرسه، مشارکت در اجتماع، ارتباط فرد با مدرسه و مشارکت علمی می‌باشد. ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ و برای مؤلفه احساس تعلق به همسالان ۰/۷۳، مشارکت در جامعه ۰/۸۴، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه ۰/۶۹ و مشارکت علمی ۰/۷۹ گزارش شده است. پایایی کل آزمون در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد.

جسمانی و اجتماعی متمرکز است [۸]. بر این اساس شایستگی‌های عاطفی - اجتماعی با این توانمندی می‌تواند به عنوان کیفیت یا موقعیتی از نیرومندی به لحاظ جسمی، روانی و قانونی برای انجام کاری و یا یک استعداد ذاتی و طبیعی و یک نوع زبردستی در نوع خاصی از فعالیت‌ها قلمداد شود. بنابراین اطلاعاتی که دانش‌آموزان از محیط مدرسه خود به دست می‌آورند (مثلاً روابط اعتماد به عنوان بخشی از جو) نشان داده شده است که تفسیر خود دانش‌آموزان نشان از خودکارآمدی آن‌هاست. بندورا<sup>۱</sup> (۱۹۷۷) خودکارآمدی را این‌گونه تعریف کرد: «باور به توانایی‌های فرد برای سازمان‌دهی و اجرای دوره‌های عمل مورد نیاز برای ایجاد دستاوردهای معین» [۷]. با توجه به نظر بندورا (۲۰۰۶)، اصلی‌ترین عنصر در اختیار انسان، خودکارآمدی است که او آن را «پایه انگیزه انسانی» می‌داند. به طور خاص، در این مورد، خودکارآمدی تحصیلی نوجوان از طریق تلاش‌های اجتماعی و جمعی در محیط تحصیلی شکل می‌گیرد. هنگامی که جوانان در مدرسه شرکت می‌کنند، دیگران را مشاهده می‌کنند و رفتارهای دیگران را الگو می‌گیرند. این یادگیری مشاهده‌ای همچنین به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا رفتار خود را بر اساس موفقیت‌ها و شکست‌های خود و دیگران تنظیم کنند. این بخشی از چیزی است که بندورا از آن به عنوان علیت متقابل سه‌گانه یا تعاملی یاد می‌کند [۷]. نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد همه افراد به یک اندازه از این عوامل تأثیر نمی‌پذیرند؛ به عبارت دیگر تأثیر این متغیرها بر عملکرد تحصیلی تحت تأثیر متغیرهای دیگری از جمله خودکارآمدی ادراک شده است. در واقع افرادی خودکارآمدی ادراک شده بالاتری دارند، شایستگی ادراک شده منجر به بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود. همچنین افرادی که خودکارآمدی ادراک شده پایینی دارند، خودپنداره تحصیلی تأثیر چشمگیری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ندارد [۸].

با توجه به آنچه بیان شد و اهمیت غیرقابل‌انکار مدرسه در رشد فردی و اجتماعی، بررسی‌ها و مطالعات بر متغیرهای مرتبط با آموزش یا متغیرهایی که به نحوی با مدرسه در ارتباط است، نظیر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه، احساس شایستگی عاطفی - اجتماعی و خودکارآمدی ادراک شده و تعداد زیادی از سازه‌های روان‌شناختی دیگر، مورد توجه پژوهشگران حیطه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی قرار گرفته است؛ بنابراین این پژوهش هم در پی آن است که بررسی کند که آیا می‌توان احساس تعلق به مدرسه را بر اساس متغیرهای خودکارآمدی ادراک شده، شایستگی عاطفی - اجتماعی و جو مدرسه پیش بینی کرد.

## ب) پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان

پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان (SECQ) توسط زو و جی<sup>۳</sup> (۲۰۱۲) در دانشگاه سنگاپور جهت دانش‌آموزان دبیرستانی نرم گردیده است و برگرفته از یافته‌های مرکز همکاری یادگیری هیجانی- اجتماعی آموزشگاهی<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) است و دارای اعتبار بالای ۰/۷۰ گزارش شد. این پرسشنامه دارای توانایی شناسایی دانش‌آموزان با توانایی بالا و پایین شایستگی هیجانی- اجتماعی است. نحوه نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۱ کاملاً مخالفم، ۲ تا حدی مخالفم، ۳ مخالفم، ۴ تا حدی موافقم، ۵ موافقم و ۶ کاملاً موافقم است. این پرسشنامه از ۲۵ سؤال تشکیل شده است و ۵ مؤلفه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه را مورد سنجش قرار می‌دهد.

علاوه بر یک نمره کلی برای کل پرسشنامه که بین ۲۵ تا ۱۲۵ است و نمرات بالا نشان‌دهنده شایستگی اجتماعی- هیجانی بالاتر و برعکس نمره‌های پایین‌تر شایستگی هیجانی- اجتماعی پایین‌تر را نشان می‌دهند، ۵ نمره ابعادی نیز برای پرسشنامه قابل محاسبه است که سؤالات مربوط به هر یک از این ابعاد به این صورت هستند.

**خودآگاهی:** مجموع پاسخ‌های سؤال‌های ۱ تا ۴.

**آگاهی اجتماعی:** مجموع پاسخ‌های سؤال‌های ۵ تا ۱۰.

**خود مدیریتی:** مجموع پاسخ‌های سؤال‌های ۱۱ تا ۱۵.

**مدیریت رابطه:** مجموع پاسخ‌های سؤال‌های ۱۶ تا ۲۰.

**تصمیم‌گیری مسئولانه:** مجموع پاسخ‌های سؤال‌های ۲۱-۲۵

در ایران این پرسشنامه توسط امامقلی وند و همکاران (۱۳۹۷) به فارسی ترجمه شد و ویژگی‌های روان‌سنجی آن مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های این پژوهشگران گویای این بود که ضرایب آلفای کرونباخ پرسشنامه برای زیر مقیاس‌های آن بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ و ضریب اعتبار آزمون- باز آزمون این پرسشنامه برابر با ۰/۸۶ است. پایایی کل آزمون در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

## پ) پرسشنامه جو عاطفی- اجتماعی مدرسه

این پرسشنامه در کشور هند ساخته، در ایران توسط کرمی و بدرخانی ترجمه شده و پاشا امیری در سال ۱۳۸۸ آن را هنجاریابی کرد. دارای ۶۵ آیتم می‌باشد که ۶ سؤال آن توسط آموزش و پرورش حذف شده و ۵۹ سؤال باقی‌مانده است. این پرسشنامه بعد از هنجاریابی به ۴۴ سؤال کاهش پیدا کرده که در این پژوهش فرم ۴۴ سؤالی استفاده شده است. هر آیتم را

شرکت‌کنندگان بنا به نظر و عقیده خود به صورت بلی یا خیر ارزیابی می‌کنند. این پرسشنامه دارای ۴ مؤلفه است که عبارت‌اند از: پذیرش، حمایت، ساختار، استقلال. روش نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت صفر و یک می‌باشد. به این صورت که به گزینه‌ای که نشانگر رضایت دانش‌آموز از جو مدرسه باشد، یک و به گزینه دیگر، صفر تعلق می‌گیرد. برای پایایی از روش بازآزمایی استفاده شد که برای کل مقیاس ۰/۶۸ به دست آمد که در سطح معناداری  $a = 0/001$  معنادار بود. همسانی درونی، از روش کودر-ریچاردسون استفاده شده که مقدار آن ۰/۸۱ است. روایی پرسشنامه: جهت به دست آوردن روایی، از روایی محتوایی صوری و روایی سازه همگرا، افتراقی و روایی عاملی استفاده شد. جهت به دست آوردن روایی همگرا از آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت استفاده شد و  $r = 0/68$ . پایایی کل آزمون در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمد.

## ت) مقیاس خودکارآمدی عمومی (GSES)

از این مقیاس بوسچر و اسمیت<sup>۵</sup> (۱۹۹۸)، شرر<sup>۶</sup> و همکاران، ۱۹۸۲؛ وودروف و کاشمن<sup>۷</sup> (۱۹۹۳) برای سنجش خودکارآمدی ادراک‌شده بهره گرفته شد. این پرسشنامه دارای ۱۷ گویه است. این مقیاس دارای ۳ زیرمقیاس میل به آغازگری، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و مقاومت در رویارویی با موانع است. شیوه نمره‌گذاری این مقیاس بدین صورت است که برای هر سؤال ۵ پاسخ پیشنهاد شده است به همین دلیل به هر سؤال ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. سؤالات شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهشی که با هدف تعیین اعتبار عاملی GSES انجام شد. ضریب همسانی درونی و پایایی خرده مقیاس‌های GSES در دامنه نسبتاً خوبی قرار داشت (ابتکار=۰/۷۴، تلاش=۰/۷۳، و پشتکار=۰/۷۴). در این بررسی، GSES نخست وسط پژوهشگر به فارسی برگردانده شد. سپس به کمک روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی (PCA)، با روش چرخش واریماکس بر روی ۱۲ آیتم، سه عامل مشخص شدند. این عامل‌ها و ضریب‌های پایایی آن‌ها عبارت‌اند از: تلاش ( $\alpha = 0/70$ )، ابتکار ( $\alpha = 0/79$ ) و پشتکار ( $\alpha = 0/73$ ). همه ماده‌های GSES در پنج گزینه (خیلی موافق، موافق، بی‌نظر، مخالف و خیلی مخالف) پاسخ داده می‌شدند. براتی در سال ۱۳۷۶ به منظور بررسی پایایی مقیاس خودکارآمدی از روش دو نیمه کردن استفاده کرد. ضریب پایایی از طریق اسپیرمن - براون<sup>۸</sup> با طول برابر ۰/۷۶ و با طول نابرابر ۰/۷۶ و از روش نیمه کردن گاتمن، برابر ۰/۷۵ است. پایایی کل آزمون در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.



### روش اجرای پژوهش

شیوه‌ی کار بدین صورت است که ابتدا با اخذ مجوز از دانشگاه، به اداره آموزش و پرورش شهر پلدختر مراجعه، سپس لیست مدارس و تعداد دانش‌آموزان متوسطه توسط آموزش و پرورش در اختیار قرار گرفته شد و با توجه به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، به مدارس انتخاب شده مراجعه کرده و پرسشنامه‌های پژوهش در کلاس‌های انتخاب شده توزیع شد.

### یافته‌ها

الف) در این پژوهش ۳۹٪ از نمونه پسر و ۶۱٪ را دختر تشکیل دادند. با توجه به اینکه جامعه پژوهش ما در گروه تحصیلی دبیرستان بود بنابراین از رشته‌های تحصیلی متفاوت در این

پژوهش بهره برده شد بدین صورت که ۱۵٪ در رشته ریاضی، ۳۷٪ تجربی، ۳۰٪ در رشته انسانی و ۱۸٪ در رشته فنی و حرفه ای قرار گرفتند. در این پژوهش ۵۶٪ در مقطع متوسطه اول، ۳۳٪ در مقطع متوسطه دوم و ۱۱٪ در مقطع سوم قرار گرفتند. (ب) به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی (اندازه‌های گرایش مرکزی، شاخص‌های پراکندگی و سایر شاخص‌های توصیفی) و نیز آمار استنباطی (تحلیل رگرسیون) از نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

جهت تحلیل داده‌ها ابتدا همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول (۱)، نشان داده شده است و سپس هر یک از فرضیه‌های پژوهش بررسی خواهد شد.

جدول (۱)، همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴
۱. احساس تعلق به مدرسه	۱			
۲. خودکارآمدی ادراک شده	۰/۵۷۵**	۱		
۳. شایستگی اجتماعی-عاطفی	۰/۵۶۳**	۰/۳۲۶**	۱	
۴. جو عاطفی مدرسه	۰/۴۵**	۰/۲۰۸*	۰/۲۳۳*	۱

\*\* معنی‌داری در سطح ۰/۰۰۱ و \* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵

همبستگی مثبت و معناداری با هم دارند. قبل از انجام رگرسیون لازم است پیش‌فرض‌های نرمال بودن متغیرها و خطی بودن رابطه بین متغیرها بررسی شود که در زیر به آن‌ها پرداخته شده است:

همانطور که در جدول (۱)، آمده است متغیر احساس تعلق به مدرسه با متغیرهای خودکارآمدی ادراک شده، احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی و جو عاطفی مدرسه رابطه مثبت و معناداری دارد. همچنین متغیرهای خودکارآمدی ادراک شده، احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی و جو عاطفی مدرسه نیز

جدول (۲) آزمون نرمال بودن داده‌های پژوهش

آزمون کولموگروف اسمیرنوف			
معنی‌داری	درجه آزادی	آماره	
۰/۶۸	۳۲۱	۰/۶۵	احساس تعلق به مدرسه
۰/۱۴	۳۲۱	۰/۱۴۱	خودکارآمدی ادراک شده
۰/۷۸	۳۲۱	۰/۵۸	احساس شایستگی اجتماعی-عاطفی
۰/۵۳	۳۲۱	۰/۷۳	جو عاطفی مدرسه

جدول (۳)، بررسی هم خطی بین متغیرهای پیش‌بین

متغیر مستقل	تلورانس	VIF
خودکارآمدی ادراک شده	۰/۹۵	۴/۱۵
جو عاطفی مدرسه	۰/۹۸	۴/۵۸
احساس شایستگی اجتماعی-عاطفی	۰/۹۵	۴/۱۲

بیشتر باشد هم خطی بیشتر است. که نتایج نشان می‌دهد هم خطی بسیار کمی بین متغیرهای پیش‌بین وجود دارد.

### بررسی فرضیه‌های پژوهش فرضیه اصلی

خودکارآمدی ادراک شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی می‌توانند احساس تعلق به مدرسه را پیش‌بینی کنند. برای بررسی این فرضیه از آزمون رگرسیون چند متغیره به شیوه همزمان استفاده شده است که نتایج آن را در جداول زیر مشاهده می‌کنید:

### بررسی نرمال بودن و خطی بودن متغیرها

برای بررسی نرمال بودن داده‌های مربوط به متغیرها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد و نتایج آن در جدول (۲) آمده است.

همان‌طور که در جدول (۲) آمده است هیچ کدام از آماره‌های مربوط به چهار متغیر معنادار نیست و در نتیجه فرض نرمال بودن متغیرها تأیید می‌شود.

همچنین برای بررسی هم خطی بین متغیرهای پژوهش از آزمون تلورانس و VIF استفاده شده است.

با توجه به جدول (۳)، نتایج آزمون تلورانس(تحمل) و نزدیکی آن به عدد یک، نشان می‌دهد هم خطی کمی بین این متغیرها وجود دارد. همچنین آماره VIF (عامل تلورانس) هر چقدر از ۵

جدول(۴)، جدول خلاصه رگرسیون

مدل رگرسیون	R	ضریب تعیین اصلاح شده	خطای استاندارد
۱	<sup>a</sup> .۰۷۵۰	۰/۵۶۲	۸/۳۴۲

جدول (۵)، آزمون معنی‌داری مدل رگرسیون

مدل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	Sig.
۱	۱۰۰۹۸/۲۱۹	۳	۳۳۶۶/۰۷۳	۴۸/۳۷۶	<sup>b</sup> .۰/۰۰۱
	۲۲۱۲۷/۰۷۶	۳۱۸	۶۹/۵۸۲		
	۳۲۲۲۵/۲۹۵	۳۲۱			

فرض اصلی این پژوهش مبنی بر اینکه خودکارآمدی ادراک شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی می‌توانند احساس تعلق به مدرسه را پیش‌بینی کنند تأیید می‌شود.

همان‌طور که در جدول ۵ نشان داده شده است، نتایج آزمون تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که مدل رگرسیون از برازش مناسبی برخوردار می‌باشد. مقدار F به دست آمده برابر ۴۸/۳۷۶ است که این مقدار در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. بنابراین

جدول (۶)، ضرایب مربوط به متغیرهای رگرسیونی

سطح معنی‌داری	مقدار T	ضرایب غیراستاندارد		مدل
		ضرایب استاندارد	Std. Error	
۰/۰۰۱	۵/۹۵	Beta مقدار	مقدار B	مقدار ثابت
۰/۰۰۱	۵/۹۶۱	۰/۳۹۷	۰/۳۴	خودکارآمدی ادراک شده
۰/۰۰۱	۵/۴۹۶	۰/۳۶۸	۰/۴۵	شایستگی اجتماعی-عاطفی
۰/۰۰۱	۴/۳۳۶	۰/۲۸۲	۰/۳۵	جو عاطفی مدرسه

خودکارآمدی ادراک شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی را نشان می‌دهد. مقدار ضریب بتا برای خودکارآمدی ادراک شده ۰/۳۹۷ می‌باشد که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. مقدار ضریب بتا برای جو عاطفی مدرسه ۰/۲۸ می‌باشد که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد.

همان‌طور که در جدول (۶)، نشان داده شده است، خودکارآمدی ادراک شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی در مجموع ۵۵ درصد از واریانس تغییرات احساس تعلق به مدرسه را تبیین می‌کنند. این مقدار  $R^2$  قابل توجه می‌باشد. جدول (۶)، ضرایب رگرسیونی مربوط به متغیرهای پیش‌بین

(خودکارآمدی ادراک شده)  $0/397 =$  احساس تعلق به مدرسه

### فرضیه‌های فرعی

بین خودکارآمدی ادراک شده و احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون رگرسیون استفاده شده است که نتایج آن را در جداول زیر مشاهده می‌کنید:

مقدار ضریب بتا برای احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی  $0/368$  می‌باشد که در سطح  $0/001$  معنی‌دار می‌باشد. معادله رگرسیون پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه بر اساس خودکارآمدی ادراک شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی به شرح ذیل می‌باشد:

$$0/59/90 + (جو\ عاطفی) 0/28 + (شایستگی\ اجتماعی-عاطفی) 0/368 +$$

جدول (۷)، جدول خلاصه رگرسیون

مدل رگرسیون	R	ضریب تعیین	ضریب تعیین اصلاح شده	خطای استاندارد
۱	<sup>a</sup> 0/575	0/331	0/325	10/224

جدول **Error! No text of specified style in document.** آزمون معنی‌داری مدل رگرسیون

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.
۱	۵۹۴۱/۶۸۸	۱	۵۹۴۱/۶۸۸	۵۶/۸۵۰	<sup>b</sup> 0/001
	۳۳۴۴۵/۱۲	۳۲۰	۱۰۴/۵۱۶		
	۳۹۳۸۶/۸۰۸	۳۲۱			
کل					

بین جو عاطفی مدرسه و احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون رگرسیون استفاده شده است که نتایج آن را در جداول زیر مشاهده می‌کنید:

همان‌طور که در جدول (۸)، نشان داده شده است، نتایج آزمون تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که مدل رگرسیون از برازش مناسبی برخوردار می‌باشد. مقدار F به دست آمده برابر  $56/850$  است که این مقدار در سطح  $0/001$  معنی‌دار می‌باشد. بنابراین این فرض تأیید می‌شود.

جدول (۹)، جدول خلاصه رگرسیون

مدل رگرسیون	R	ضریب تعیین	ضریب تعیین اصلاح شده	خطای استاندارد
۱	<sup>a</sup> 0/450	0/203	0/196	11/158

جدول (۱۰)، آزمون معنی‌داری مدل رگرسیون

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.
۱	۳۶۴۱/۹۵۴	۱	۳۶۴۱/۹۵۴	۲۹/۲۴۹	<sup>b</sup> 0/001
	۳۹۸۴۴/۱۶	۳۲۰	۱۲۴/۵۱۳		
	۴۳۴۸۶/۱۱۴	۳۲۱			
کل					

بین احساس شایستگی اجتماعی- عاطفی و احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون رگرسیون استفاده شده است که نتایج آن را در جداول زیر مشاهده می‌کنید:

همان‌طور که در جدول (۱۰)، نشان داده شده است، نتایج آزمون تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که مدل رگرسیون از برازش مناسبی برخوردار می‌باشد. مقدار F به دست آمده برابر  $29/249$  است که این مقدار در سطح  $0/001$  معنی‌دار می‌باشد. بنابراین این فرض تأیید می‌شود.



جدول (۱۱)، جدول خلاصه رگرسیون

مدل رگرسیون	R	ضریب تعیین	ضریب تعیین اصلاح شده	خطای استاندارد
۱	<sup>a</sup> ۰/۶۱۴	۰/۳۷۷	۰/۳۴۹	۱۰/۰۳۹

جدول (۱۲)، آزمون معنی‌داری مدل رگرسیون

مدل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	Sig.
۱	رگرسیون	۱	۵۶۹۰/۰۵۳	۵۳/۳۲۶	<sup>b</sup> ۰/۰۰۱
	باقی‌مانده	۳۲۰	۱۰۶/۷۰۴		
	کل	۳۲۱	۳۹۸۳۵/۳۳۳		

است که این مقدار در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. بنابراین این فرض هم تأیید می‌شود.

همان‌طور که در جدول ۱۲ نشان داده شده است، نتایج آزمون تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که مدل رگرسیون از برازش مناسبی برخوردار می‌باشد. مقدار F به دست آمده برابر ۵۳/۳۲۶

جدول (۱۴)، ضرایب مربوط به متغیرهای رگرسیونی

سطح معنی‌داری	مقدار T	ضرایب غیراستاندارد		مدل
		ضرایب استاندارد	Std. Error	
۰/۰۰۱	۳/۶۳۵		۷/۵۳۱	مقدار ثابت
۰/۰۰۵	۲/۸۸۰	۰/۳۱۲	۰/۴۹	خودآگاهی
۰/۰۲	۲/۱۰۹	۰/۲۷۸	۰/۲۴۹	آگاهی اجتماعی
۰/۰۵	۱/۹۷۴	۰/۲۶۷	۰/۳۷۸	خودمدیریتی
۰/۰۲	۲/۲۴۴	۰/۲۷۴	۰/۴۸۵	مدیریت رابطه
۰/۳۴	۰/۹۵۸	۰/۱۱۶	۰/۴۳۷	تصمیم‌گیری مسئولانه

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه بر اساس خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم انجام گرفت. در یافته‌های پژوهش مبنی بر اینکه خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی می‌توانند احساس تعلق به مدرسه را پیش‌بینی کنند نشان داده شده که خودکارآمدی ادراک‌شده، جو عاطفی مدرسه و احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان می‌توانند احساس تعلق به مدرسه را پیش‌بینی نمایند. این یافته با یافته‌های پژوهش سئون و اسمیت اداک<sup>۹</sup> [۹]، کورپر شوک<sup>۱۰</sup> و همکاران [۱۰]، کرسوی و صدوقی [۱۱] همسو بود. باورهای خودکارآمدی، کشوری‌های آدمی را به واسطه فرایندهای شناختی، انگیزشی، عاطفی و تصمیم‌گیری تنظیم می‌نمایند. آن‌ها بر اینکه افراد چگونه فکر می‌کنند (خود) ارزنده‌سازی یا خود تحقیرگری، در رویارویی با مشکلات چگونه برانگیخته می‌شوند و پشتکار نشان می‌دهند، کیفیت سلامت هیجانی و آسیب‌پذیریشان در مقابله با افسردگی و تنیدگی چگونه است و در یک موقعیت

همان‌طور که در جدول ۱۴ نشان داده شده است، ۵ مؤلفه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه در مجموع ۳۵ درصد از واریانس تغییرات احساس تعلق به مدرسه را تبیین می‌کنند. این مقدار  $R^2$  قابل توجه می‌باشد. جدول ۱۴ ضرایب رگرسیونی مربوط به مؤلفه‌های شایستگی اجتماعی-عاطفی پیش‌بین خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه را نشان می‌دهد. مقدار ضریب بتا برای خودآگاهی ۰/۳۱۲ می‌باشد که در سطح ۰/۰۰۵ معنی‌دار می‌باشد. مقدار ضریب بتا برای آگاهی اجتماعی ۰/۲۷۸ می‌باشد که در سطح ۰/۰۲ معنی‌دار می‌باشد. مقدار ضریب بتا برای خودمدیریتی ۰/۲۶۷ می‌باشد که در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار می‌باشد. مقدار ضریب بتا برای مدیریت رابطه ۰/۲۷۴ می‌باشد که در سطح ۰/۰۲ معنی‌دار می‌باشد. مقدار ضریب بتا برای تصمیم‌گیری مسئولانه ۰/۱۱۶ می‌باشد که معنی‌دار نیست.

فردی و احساس انسجام با ساختار محیطی مفید خواهند بود و به موفقیت تحصیلی و عملکرد روان‌شناختی دانش‌آموزان کمک خواهد کرد [۲۰]. چنان‌که پژوهشگران رابطه بین احساس تعلق به مدرسه، کیفیت زندگی در مدرسه، مشارکت بیشتر در تکالیف و امور مدرسه، انگیزه بالای در فراگیری مطالب درسی، نگرش مثبت به مدرسه و رابطه صمیمی‌تر و بهتر دانش‌آموزان با معلم و سایر همسالان و سلامت جسمی و روانی بهینه را مطرح کرده‌اند. بنابراین حاصل مطالعات و به طور کلی وجه اشتراک در تمام رویکردهایی که به احساس تعلق به مدرسه پرداخته‌اند، ارتباط، احساس امنیت و استقلال می‌باشد که خود نگاه فردی، احساس بهتر و توانمندی و شایستگی اجتماعی-عاطفی را تقویت می‌کند و این عاملی کلیدی برای موفقیت افراد است [۲۱] که باید در آموزش و فرایند یادگیری، مورد توجه باشد. در یافته دیگر پژوهش نشان داده شد که بین خودکارآمدی ادراک شده و احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد.

نتایج پژوهش نشان داد که این فرضیه تأیید می‌شود و بین دو متغیر خودکارآمدی ادراک شده و احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد که این یافته با یافته‌های پژوهشی ریادر<sup>۱۲</sup> و همکاران [۱۴]، زیسبرگ و شوایسکی<sup>۱۳</sup> [۲۲] همسو بود.

خودکارآمدی، یک «نامزد» قوی برای یک میانجی بالقوه بین عوامل محیطی-اجتماعی و دستاوردهای فردی است، زیرا به دلیل جایگاه منحصر به فرد آن در نظریه روان‌شناختی و یافته‌هایی که این مفهوم را مکانی منحصر به فرد می‌داند، خودکارآمدی به عنوان یک «عملکرد میانجی» مفهوم‌سازی شده است. ارتباط تجارب و ادراکات افراد با عملکرد واقعی و مطالعات متعدد نقش منحصر به فرد آن را به عنوان چنین متغیری تأیید کرده است. این مفهوم، درک ذهنی از توانایی‌های تحصیلی فرد را توصیف کرده و به بیان ساده، یک نمایش روان‌شناختی از باور فرد به توانایی تحصیلی خود است [۲۲]. مشارکت دادن دانش‌آموزان در بازیگری واقعی و نشان دادن مهارت‌ها در سناریوهای دنیای واقعی، به عنوان یکی از راه‌های ارتباط با باورهای خودکارآمدی درک شده پیشنهاد می‌شود که دستاوردهای آینده را بهتر از عملکرد گذشته، پیش‌بینی می‌کند [۲۳] و محیط را امن‌تر و مطمئن‌تر تلقی می‌کنند. دانش‌آموزانی که سطوح بالاتری از پذیرش و کنترل بر احساسات خود داشتند، شرایط یا محیط تحصیلی را کمتر تهدیدکننده می‌دانستند و از سطوح پایین‌تری از استرس روانی رنج می‌بردند [۲۴]. بنابراین دست‌کاری تجربی خودکارآمدی درک شده یک رویکرد جالب برای بررسی تأثیر باورهای خودکارآمدی بر عملکردهای شناختی و عاطفی ارائه می‌دهد که اخیراً تأثیر مثبت افزایش خودکارآمدی ناشی از تجربه‌ی یادگیری

حساس چگونه بهترین تصمیم را انتخاب می‌کند، تأثیر می‌گذارد [۱۲]. خودکارآمدی دانش‌آموزان انعطاف‌پذیری را می‌سازد که می‌دانند چه توانایی‌هایی دارند. آن‌ها به احتمال زیاد در موقعیت‌های دشوار به عقب برمی‌گردند و اعتماد دارند که اشتباه کردن بخشی از یادگیری آن‌ها باشد که این عدم ترس از اشتباه کردن، حمایت از یادگیری بیشتر و بهتر آنان است و زمانی برای دانش‌آموزان یک محیط یادگیری حمایتی فراهم می‌شود که احساس تعلق را تقویت کند. در این نوع محیط، احتمال بیشتری دارد که دانش‌آموزان ریسک کنند و به تلاش ادامه دهند [۱۳]. آن‌هایی که اعتقاد بیشتری به توانایی اعمال کنترل بر خود، توانمندی‌شان و حتی تهدیدات بالقوه نشان می‌دهند، سطح اضطراب خود را کاهش می‌دهند [۱۴] و از طرفی، نسبت به محیط آرامش و تعلق بیشتری را تجربه خواهند کرد.

گرچه خودکارآمدی عموماً پیش‌بینی‌کننده رفتار است، اما تحقیقات نشان می‌دهد که وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند، آن‌ها به محیط تعلق دارند و ارزش دارند، خودکارآمدی آن‌ها افزایش می‌یابد [۱۵]. بنابراین این رابطه‌ی دوسویه هست که می‌تواند به بهزیستی و درک فردی دانش‌آموز کمک کند و نسبت به محیطی که در آن قرار دارد، احساس تعلق بیشتری داشته باشد. همچنین سازگاری دانش‌آموزان به صورت مجزا اتفاق نمی‌افتد، بلکه در ارتباط با اثرات هنجاری مرتبط با تغییرات زیستی-روانی اجتماعی و نوع برداشت آنان از خود و محیطشان رخ می‌دهد [۹]. چراکه بر اساس نظریه نیاز به تعلق<sup>۱۱</sup>، انسان‌ها برای ایجاد مقدار معینی از روابط بین فردی پایدار و مثبت، انگیزه دارند [۱۶] و این انگیزه از طریق نوع ارتباطها، احساس‌ها و باورها تغییر می‌کند یا رشد می‌یابد. چنان‌که گفته شد جو عاطفی مدرسه مجموعه‌ی احساس، باورها و نگرش‌ها درباره محیط مدرسه است که به شدت بر یادگیری و انگیزه دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد [۱۷] و این برداشت، تفکر و تصور نسبت به خود، محیط فردی و رفتارهای او را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به عبارتی داشتن حس خوب و باور مثبت به محیط و افراد، به تقویت روابط و احساس همراهی با آن‌ها کمک می‌کند و این جو اجتماعی و عاطفی و حتی اجزای محیط فیزیکی مدل مدرسه است که به ترویج یک محیط آموزشی امن کمک می‌کند [۱۸] و ارتباط با مدرسه را تعمیق می‌بخشد.

تحقیقات و مطالعات هم بر این امر تأکید دارد که جو مدرسه به برداشت‌های فردی از جنبه‌های اخلاقی، رابطه‌ای و نهادی زندگی مدرسه اشاره داشته و این عوامل می‌توانند به نوعی رفتارهای مشکل‌ساز را کاهش داده، بهزیستی دانش‌آموزان و معلمان را ارتقا داده [۱۹]، بر تقویت باورهای فردی و احساس شخص نسبت به محیط اثرگذار باشند که در تداوم عملکرد

مشارکتی نشان داده شده است [۱۴].

معمولاً موفقیت‌ها باعث خودکارآمدی می‌شوند، در حالی که شکست‌ها میزان آن را کاهش می‌دهند. به عبارت دیگر همان‌گونه که باندورا اشاره می‌کند، پس‌ازآنکه حس خودکارآمدی قوی از طریق موفقیت‌های مکرر ایجاد شد، شکست‌های اتفاقی نمی‌توانند بر آن تأثیر منفی بگذارند و این نوع باورها، از جهت این که به باورهای افراد درباره توانایی‌هایشان در سامان دادن انگیزه‌ها، منابع شناختی و اعمال کنترل بر یک رخداد معین اشاره دارد؛ بر طرز تفکر، چگونگی رویارویی با مشکلات، سلامت هیجانی، تصمیم‌گیری، مقابله با استرس و افسردگی افراد، تأثیر می‌گذارد و شخص درک می‌کند که از راه اعمال کنترل می‌تواند بر پیامدهای زندگی خود اثر بگذارد [۲۵]. لذا بیشتر با محیط و چالش‌ها تعامل می‌کند، با محیط ارتباط می‌گیرد و نسبت به آن احساس تعلق بیشتری می‌کند. از نظر روانی و آموزشی نیز نتایج حاکی از آن است که، به استثنای محدودی موارد و موقعیت‌ها، تعلق با تمام انواع درگیری دانش‌آموز مرتبط است. علاوه بر این، برای دانش‌آموزان، به نظر می‌رسد که مفهوم تعلق قوی‌تر است، و این ادعاهای نظری استری هورنز<sup>۱۴</sup> (۲۰۱۸) را تأیید می‌کند که برای آن دسته از دانشجویانی که دوران سخت‌تری را در دانشگاه تجربه می‌کنند، احساس تعلق حتی مهم‌تر است [۲۰]. بنابراین روابط متقابل بین خودکارآمدی و سایر سازه‌های روان‌شناختی و رفتاری از مدل‌های شناختی-اجتماعی (بالینی) و رویکردهای روان‌آموزشی ناشی می‌شود. چنان که گفته شد بر اساس مدل بندورا، با خودکارآمدی کلی کمتر درک شده، ممکن است سطوح بالاتری از پریشانی روانی مانند اضطراب و رفتارهای اجتنابی پدیدار گردد [۲۴].

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که باورهای خودکارآمدی، بسیاری از کارکردهای شخصی را تحت تأثیر قرار می‌دهند و افرادی که دارای سطح خودکارآمدی بالاتری هستند؛ امکانات شغلی گسترده‌ای را مورد توجه قرار می‌دهند، موفقیت شغلی بیشتری دارند، اهداف شخصی عالی‌تری برای خود انتخاب می‌نمایند و از سلامت روان بهتری برخوردار هستند. لذا احساس خودکارآمدی بالا، سلامت روان و توانایی انجام کارها را افزایش داده و افراد را در برابر استرس‌های شغلی مقاوم‌تر می‌کند [۲۲]، کمتر از شرایط ناخوشایند محیطی می‌رنجند و بیشتر با آن همراه می‌شوند خود و محیط را متعلق به هم می‌دانند. پژوهش‌ها دریافته‌اند که دانش‌آموزانی که حس خودکارآمدی خوبی دارند، به دلیل توانایی‌های شناختی‌شان می‌توانند با موفقیت به محتوا توجه کنند، سازمان‌دهی کنند و درباره آن توضیح دهند. چنین دانش‌آموزانی به طور مداوم کار می‌کنند و اگر نتوانند مسیر را دنبال کنند، راه‌های کارآمدی، برای غلبه بر موانع در

راه رسیدن به اهداف خود ابداع می‌کنند [۲۶]. نظریه شناختی اجتماعی رفتار و یادگیری انسان هم بر این دیدگاه تأکید می‌کند که عملکرد افراد هم در عوامل درونی شخصی و هم در سیستم‌های اجتماعی شالوده دارد و عوامل محیطی هم بر آنچه افراد فکر می‌کنند و هم انجام می‌دهند تأثیر می‌گذارد [۲۷]. نتیجه دیگر این پژوهش این بود که بین جو عاطفی مدرسه و احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد. این یافته با یافته‌های پژوهشی جلیل‌زاده و زینالی [۱۷]، شو<sup>۱۵</sup> و همکاران [۲۸]، سعیدی و همکاران [۲۹] و فاتو و کوبیشفسکی<sup>۱۶</sup> [۳۰] همسو بود. جو مدرسه مفهومی است که در ادبیات روان‌شناختی و آموزشی بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گرفته است و ممکن است به عنوان مجموع تجربیات روزانه اعضای مدرسه تعریف شود که منعکس‌کننده ادراکات آن‌ها از جنبه‌های فیزیکی، بین فردی و حرفه‌ای مدرسه است و ممکن است توسط جنبه‌های متعددی از سبک رهبری گرفته تا ویژگی‌های فرهنگی و سرمایه انسانی، تنظیم و شکل بگیرد که منعکس‌کننده ادراکات گروه‌ها و افراد است که بافت انسانی مدارس- مدیریت، معلمان و کارکنان و همچنین دانش‌آموزان- را تشکیل می‌دهند [۲۲]. چنان که بیان شد جو مدرسه به محیط فیزیکی، اجتماعی، عاطفی و روانی مدرسه اشاره دارد که نتیجه آن حمایت معلم، حمایت همسالان، خودمختاری و ثبات قوانین می‌باشد. در واقع، جو مدرسه کیفیت نسبتاً پایدار ادراک شده توسط معلمان و دانش‌آموزان است که بر رفتارهای آنان تأثیر می‌گذارد و سبب افت یا ارتقای عملکردهای تحصیلی می‌شود و مجموعه‌ای از احساس‌ها، باورها و نگرش‌ها درباره محیط مدرسه را تشریح می‌نماید که به شدت بر یادگیری و انگیزه دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. زمانی که دانش‌آموزان جو عاطفی مدرسه را مناسب ارزیابی کنند، کمتر دچار رفتارهای نامطلوب و بی‌انضباطی می‌شوند، به مدرسه احساس تعلق بیشتری پیدا می‌کنند و برای بهبود عملکرد تحصیلی خود و همکلاسی‌ها تلاش بیشتری می‌نمایند و این امر می‌تواند محیطی سرشار از یکپارچگی و همبستگی، رعایت انضباط و انجام تکالیف و آرامش و رقابت سالم را فراهم آورد [۱۷].

جو مدرسه به دلیل توانایی آن در کاهش اثرات منفی تفاوت‌های وضعیت اجتماعی و اقتصادی، جلوگیری از خطرات، ارتقای سلامت، یادگیری و پیشرفت تحصیلی و افزایش نرخ فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان و افزایش انگیزه و تلاش معلمان مهم است [۲۸]. مجموعه قابل توجهی از شواهد، ارتباط مثبت بین جنبه‌های جو مدرسه و نتایج سازمانی مرتبط با یادگیری مانند خلاقیت، ابتکار و اثربخشی، فرآیندهای یادگیری و بهبود را نشان داده است. حتی شواهد بزرگ‌تر و بیشتری نشان می‌دهد که همبستگی مثبتی بین جنبه‌های جو مدرسه و نتایج فردی، به‌ویژه پیشرفت تحصیلی وجود دارد و بر اساس شواهدی مانند

رابطه معناداری وجود دارد. این یافته با یافته‌های پژوهشی کرسوی و صدوقی [۱۱]، پلروان<sup>۱۸</sup> و همکاران [۳۳]، کلی<sup>۱۹</sup> [۳۳] و چن<sup>۲۰</sup> و همکاران [۳۴] همسو بود. مسیری که پدیده‌های اجتماعی-محیطی را با پیامدهای سطح فردی دانش‌آموزان، مانند پیشرفت تحصیلی پیوند می‌دهد، نشان می‌دهد محرک‌های اجتماعی یا محیطی فرآیندهای روان‌شناختی را فراخوانی می‌کنند که بر رفتار و عملکرد فردی تأثیر می‌گذارد [۲۲]. شایستگی اجتماعی - عاطفی با توجه به ارتباط تثبیت شده آن با پیامدهای مثبت کوتاه‌مدت و بلندمدت، یک هدف مهم و ارزشمند برای رشد کودک و نوجوان است [۳۳] (کلی، ۲۰۲۰). این حالت شایستگی عاطفی هنگامی نشان داده می‌شود که فرد با موقعیتی که عاطفه و احساس را می‌طلبد، مواجه شده و آن موقعیت را با احساسی از موفقیت و کامیابی حل نماید [۳۵]. این احساس کنترل محیطی بالا و مهارت‌های بین فردی خوب، به نظر می‌رسد که سازگاری مدرسه را پیش‌بینی کرده [۳۲] و بتواند از طریق ارضای نیاز، انگیزه مستقل اجتماعی-عاطفی و به نوبه خود، رفتارهای شایسته اجتماعی و عاطفی را ارتقا داده و سپس رفتارها در یک چرخه مداوم، به رضایت و احساس بهتر منجر شود [۳۳]. دانش‌آموزانی که عاملیت دارند، ممکن است تجربیات یادگیری خود را منعکس کرده و عمل کنند و رفتارهای تحصیلی خود را بر این اساس تغییر دهند تا به نتایج بهتری دست یابند [۲۲] و از طریق احساس بهتر ناشی از عملکرد، احساس تعلق بیشتر به مدرسه را تجربه نمایند. اسمیت‌فیلد<sup>۲۱</sup> [۳۶] شایستگی‌های عاطفی-اجتماعی را توانایی شناخت عواطف و احساسات خود و دیگران برای برانگیختن خویش و مدیریت اثربخش عواطف و احساسات خود و دیگران توصیف کرده و معتقد است که شایستگی عاطفی و اجتماعی، به توصیف رفتارهایی می‌پردازد که افراد را در نقش‌های چالش‌انگیز، حفظ می‌کند یا تقاضا برای تخصص آن‌ها را بیشتر کرده و به آنان کیفیت‌هایی می‌بخشد که در برخورد اثربخش با تغییر به آن‌ها کمک می‌کند [۳۶]. بنابراین شایستگی عاطفی، توانایی تجربه و بیان هدفمند انواع احساسات، در صورت لزوم تنظیم بیان و تجربه عاطفی و درک احساسات خود و دیگران است که پیشرفت و گسترش این مهارت‌ها، همان‌طور که در دوران کودکی و نوجوانی رشد می‌کنند، در دوره‌ی بزرگسالی نیز از حل موفقیت‌آمیز تکالیف رشدی با تمرکز بر پیشرفت اجتماعی و تحصیلی حمایت می‌کنند [۳۲].

تحقیقات قابل توجهی نشان داده است که رابطه دانش‌آموز و معلم یک راه قدرتمند برای مدرسی است که با افزایش ادراک تعلق به مدرسه در بین دانش‌آموزان خود مرتبط هستند [۲۰]، چرا که این نوع ارتباطات به احساس مثبت‌تری نسبت به خود و

موارد فوق، جو مدرسه به عنوان عاملی برای تعیین طیف وسیعی از نتایج مدرسه و هم به‌تنهایی نتیجه‌ای مهم در نظر گرفته می‌شود [۲۲]. بنابراین نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که جو اجتماعی و عاطفی و اجزای محیط فیزیکی مدرسه، جامعه، کودک، به ترویج یک محیط آموزشی امن و پرورشی در دوره‌های مختلف تحصیلی کمک می‌کند [۱۸]. گیلکن و جانسون<sup>۱۷</sup> (۲۰۱۹) پس از بررسی تأثیر تعدیل‌های آموزشی، دریافته‌اند که کلاس‌هایی که درگیر بازیابی و بازخورد همکلاسی‌های خود بودند، تا پایان ترم احساس تعلق بیشتری می‌کردند. از این جهت آن‌ها پیشنهاد می‌کردند که اعضای هیئت علمی باید فرصت‌هایی را برای دانشجویان با یکدیگر در کلاس درس فراهم کنند تا ارتباط برقرار کنند [۲۰]. تعداد فزاینده‌ای از تحقیقات اهمیت مطالعه جو مدرسه را برای توسعه مداخلاتی که می‌توانند رفتارهای مشکل‌ساز را کاهش دهند و بهزیستی دانش‌آموزان و معلمان را ارتقا دهند تأیید کرده است [۱۹] که این امر به افزایش میزان احساس تعلق به مدرسه کمک می‌کند. چنان که قبلاً اشاره شد، احساس تعلق به مدرسه یک سازه چندبعدی است و نشانگر میزان پذیرش، احترام، مشارکت و حمایت دیگران است که دانش‌آموزان در محیط اجتماعی مدرسه شخصاً تجربه می‌کنند. به نظر می‌رسد این احساس در طیف وسیعی از فرآیندهای آموزشی نقش اساسی دارد. چنان که برای وانگ و همکاران، حتی این متغیر، جزء ضروری برنامه‌های مدرسه برای جمعیت‌های در معرض خطر باشد. البته که دلایل متعددی برای تمرکز بر حس تعلق به مدرسه وجود دارد؛ اول، ارتباط متقابلی بین احساس تعلق به مدرسه و عملکرد تحصیلی وجود دارد. این احساس تعلق، انگیزه و درگیری دانش‌آموزان را در وظایف پیچیده تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها را افزایش می‌دهد و در نتیجه به بهبود عملکرد تحصیلی که به نوبه خود، با پذیرش اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان و رضایت کلی آن‌ها از زندگی و رفاه مرتبط است [۳۱].

به طور کلی، جو مدرسه مثبت، یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان را به شدت توسعه می‌دهد و انگیزه آن‌ها را افزایش می‌دهد، روابط سالم آن‌ها را همراه با بهزیستی روانی، عزت‌نفس بالا و شناوری افزایش می‌دهد و می‌تواند سطح بالایی از مشارکت دانش‌آموزان و همچنین پیشرفت تحصیلی را ارتقا دهد، در نتیجه سطوح فرسودگی و اضطراب را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهد و به نگاه مثبت‌تر و احساس بهتر نسبت به مدرسه منجر می‌شود. نتیجه پژوهش مبنی بر رابطه بین احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی و احساس تعلق به مدرسه نشان داد که بین احساس شایستگی اجتماعی - عاطفی و احساس تعلق به مدرسه

شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی در مدرسه، می‌تواند تقویت‌کننده‌ی ارتباط و احساس دانش‌آموزان به مدرسه را در پی داشته باشد. این پژوهش مانند بسیار از پژوهش‌های دیگر با محدودیت‌هایی همچون مقدر نبودن دریافت علل و عوامل مؤثر در متغیر ملاک، انتخاب و دسترسی به نمونه پژوهشی و همچنین بی‌علاقگی و عدم تمایل دانش‌آموزان به انجام فعالیت‌های پژوهشی و آموزشی بود. با توجه به معنادار شدن نتایج پژوهش پیشنهاد می‌گردد که با بررسی و مطالعه‌ی علمی، سطح احساس تعلق به مدرسه در دوره‌های مختلفی در طول سال تحصیل ارزیابی شود و به افزایش سطح آن توجه شود. در ابتدای سال با ارزیابی سطح احساس تعلق به مدرسه، برنامه‌های آموزشی برای تقویت آن در دانش‌آموزان با سطح برخورداری پایین و نیازمند حمایت، طراحی گردد. با توجه به افزایش خودکارآمدی درک شده، وضعیت جو عاطفی مدرسه و افزایش شایستگی عاطفی و اجتماعی، تلاش شود تا احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان، به عنوان یک عامل روانی-اجتماعی تقویت شود و فعالیت‌های آموزشی و فرایند ارتباط با دانش‌آموزان بر اساس عواملی تعریف شود که با افزایش سطح خودکارآمدی درک شده، بهبود جو عاطفی مدرسه و افزایش شایستگی عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان مرتبط است و همچنین، دوره‌های آموزشی مبتنی بر نتایج این پژوهش برای افزایش کارایی حرفه‌ای، آگاهی و توانمندی معلمان مورد توجه قرار گیرد و در دوره‌های ضمن خدمت معلمان لحاظ گردد. لازم است در مطالعات آتی به علت‌یابی و روابط علی در مطالعه‌ی احساس تعلق به مدرسه پرداخته شود و در پژوهش‌های آتی بین عوامل مؤثر در دوره‌های مختلف تحصیلی و حتی دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزانی که با مشکلات شناختی، روانی و اجتماعی مواجه هستند، مقایسه‌ای صورت گیرد.

### موازین اخلاقی

از آنجا که رعایت اصول اخلاقی در هر پژوهشی دارای اهمیت زیادی است، در انجام پژوهش حاضر نیز موارد زیر رعایت شده اند:

- اخذ مجوز پژوهشگر از اداره آپ. شهرستان پلدختر و تشریح اهداف و ماهیت پژوهش
- توضیح این امر که هیچگونه اطلاعات شخصی از پرسش شونده پرسیده نخواهد شد
- شرکت اختیاری دانش‌آموزان در پژوهش
- اطمینان دادن به آزمودنی‌های دخیل در پژوهش در مورد محرمانه بودن اطلاعات آن‌ها
- خروج آزادانه آزمودنی‌ها از پژوهش در صورت تمایل آن‌ها

محیط مدرسه منجر می‌شود. از طرفی، به نظر می‌رسد احساس تعلق به مدرسه با حمایت اجتماعی از طرف همسالان، والدین یا معلمان و با کیفیت خوب روابط معلم و دانش‌آموز، تقویت می‌شود [۳۱]. به طور کلی می‌توان گفت که چون فرآیند کسب شایستگی‌های اصلی، برای شناخت و مدیریت احساسات، تعیین و دستیابی به اهداف مثبت، قدردانی از دیدگاه‌های دیگران، ایجاد و حفظ روابط مثبت، تصمیم‌گیری مسئولانه و مدیریت سازنده موقعیت‌های بین فردی اهمیت دارد [۳۷]، این امر به توانمندی فردی و احساس تعلق بیشتر به محیط مدرسه منجر می‌گردد. چنان که در مدل مدرسه شایستگی اجتماعی و عاطفی، پیشنهاد می‌شود که ارضای نیازهای روان‌شناختی پایه انگیزه‌های خودمختار اجتماعی-عاطفی را ارتقا می‌دهد، که این نوع انگیزه، رفتارهای شایسته اجتماعی-عاطفی را ترویج می‌کند و به نوبه خود، رضایت نیازها را در یک چرخه مداوم و مستمر افزایش می‌دهد [۳۳]. مطالعات اخیر توجه فزاینده‌ای را که اخیراً به احساس تعلق به مدرسه در رابطه با توانایی آن در پیش‌بینی چندین پیامد رشدی و آموزشی و سهم آن در ارتقای پیشرفت‌های تحصیلی و رفاه دانش‌آموزان اختصاص داده شده است، برجسته کرده‌اند. در واقع، تحقیقات تأیید کرده است که نوجوانانی که بیشتر احساس می‌کنند که بخشی از جامعه آموزشی خود هستند، عملکرد تحصیلی بهتری از خود نشان می‌دهند و انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند. علاوه بر این، احساس قوی تعلق به مدرسه خطر درگیر شدن در رفتارهای خطرناک یا ضداجتماعی، ترک تحصیل و استفاده از مواد روان‌گردان را کاهش می‌دهد. همچنین نشان داده شده است که فقدان احساس تعلق به مدرسه با چندین پیامد رشدی منفی در رابطه با سلامت روانی و رشد اجتماعی و روانی همراه است. از این جهت، نوع احساس فرد نسبت به محیط، او را نسبت به وظایف و مسئولیت‌ها حساس‌تر و متعهدتر می‌سازد و احساس تعلق به مدرسه را به عاملی حیاتی برای سلامت و رفاه نوجوانان تبدیل می‌کند [۳۱]. بر این اساس شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی و این نوع از توانمندی می‌تواند کیفیت یا موقعیتی از نیرومندی به لحاظ جسمی، روانی و قانونی برای انجام کاری و یا یک استعداد ذاتی و طبیعی و یک نوع زبردستی در نوع خاصی از فعالیت‌ها قلمداد شود و با توجه به این که توانایی و تبحر ما در ارتباط و ایجاد احساس همکاری و همچنین تصویری که ما از خود داریم، در تعیین روابط ما با دیگران سهم عمده‌ای دارد. بنابراین کسب مهارت‌های اجتماعی و عاطفی با رشد مثبت جوانان، آموزش شخصیت، رفتارهای سبک زندگی سالم، کاهش افسردگی و اضطراب، اختلالات سلوک، خشونت، قلدری، تعارض و خشم همراه است [۳۷] و دستیابی به



## فهرست منابع

- [1] Maxwell S, Reynolds KJ, Lee E, Subasic E, Bromhead D. The impact of school climate and school identification on academic achievement: Multilevel modeling with student and teacher data. *Frontiers in psychology*, 2017; 8: 2069.
- [2] Rudasill KM, Snyder KE, Levinson H, & L, Adelson J. Systems view of school climate: A theoretical framework for research. *Educational psychology review*, 2018; 30: 35-60.
- [3] Kalkan F, Dagli E. The Relationships between School Climate, School Belonging and School Burnout in Secondary School Students. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 2021; 8(4): 59-79.
- [4] Patrick H, Kaplan A, Ryan AM. Positive classroom motivational environments: Convergence between mastery goal structure and classroom social climate. *Journal of educational psychology*, 2011;103(2): 367.
- [5] Patrick H, Knee CR, Canevello A, Lonsbary C. The role of need fulfillment in relationship functioning and well-being: a self-determination theory perspective. *Journal of personality and social psychology*, 2007; 92(3): 434.
- [6] Liu G, Cheng G, Hu J, Pan Y, Zhao S. Academic self-efficacy and postgraduate procrastination: A moderated mediation model. *Frontiers in psychology*, 2020; 11: 1752.
- [7] Booth MZ, Roberts AC, Gerard JM, Gilfillan BH. Young adolescent perceptions of school climate and self-efficacy: the intersectionality of race and gender. *RMLE Online*, 2022; 45 (10): 1-16.
- [8] Mohdzadeh B, Rahmatmand M. Investigating the relationship between the perception of competence and academic achievement, taking into account the moderating role of perceived self-efficacy in high school female students of district 2 of Shiraz. *New Advances in Behavioral Sciences*, 2017; 3(23): 1-21. [Persian]
- [9] Seon Y, Smith Adcock S. School belonging, self-efficacy, and meaning in life as mediators of bullying victimization

## تشکر و قدردانی

پژوهش حاضر بدون همکاری مشارکت کنندگان امکان پذیر نبود؛ بدینوسیله از کلیه مشارکت کنندگان تقدیر و تشکر به عمل می آید.

## مشارکت نویسندگان

در پژوهش حاضر آقای دکتر امیر سبزی پور، به عنوان نویسنده مسئول، نظارت و راهبردی روند کلی پژوهش و تدوین و نهایی سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشته اند. خانم سمیه دانش پایه در طراحی، مدیریت طرح، مفهوم سازی، اجرا، تحلیل و تفسیر داده ها، تهیه پیش نویس، بازبینی و اصلاح، ویراستاری و نهایی سازی مقاله را بر عهده داشته است.

## تعارض منافع

نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچگونه تعارض منافی وجود ندارد.

## واژه نامه

- |                              |                               |
|------------------------------|-------------------------------|
| 1. Bandura                   | ۱. بندورا                     |
| 2. Betty and Barry           | ۲. بتی و بری                  |
| 3. Zhou & Jessi              | ۳. زو و جی                    |
| 4. CASEL                     | ۴. هیجانی - اجتماعی آموزشگاهی |
| 5. Bosscher and Smith        | ۵. بوسچر و اسمیت              |
| 6. Sherrer                   | ۶. شرر                        |
| 7. Woodruff and Cashman      | ۷. وودروف و کاشمن             |
| 8. Spearman-Brown            | ۸. اسپیرمن - براون            |
| 9. Seon & Smith-Adcock       | ۹. سئون و اسمیت اداک          |
| 10. Korpershoek              | ۱۰. کورپرشوک                  |
| 11. Need to Belong Theory    | ۱۱. نظریه نیاز به تعلق        |
| 12. Raeder                   | ۱۲. ریادر                     |
| 13. Zysberg, L., & Schwabsky | ۱۳. زیسبرگ و شوابسکی          |
| 14. Strayhorns               | ۱۴. استری هورنز               |
| 15. Xu                       | ۱۵. شو                        |
| 16. Fatou & Kubiszewski      | ۱۶. فاتو و کوبیشفسکی          |
| 17. Gilken and Johnson       | ۱۷. گیلکن و جانسون            |
| 18. Pellerone                | ۱۸. پلروان                    |
| 19. Collie                   | ۱۹. کلی                       |
| 20. Chen                     | ۲۰. چن                        |
| 21. Smithfield               | ۲۱. اسمیتفیلد                 |

- Physical Education, Recreation & Dance, 2022; 93(2): 28-34.
- [19] Grazia V, Molinari L. School climate multidimensionality and measurement: A systematic literature review. *Research Papers in Education*, 2021; 36(5): 561-587.
- [20] Allen KA, Slaten CD, Arslan G, Roffey S, Craig H, Vella-Brodrick DA. School belonging: The importance of student and teacher relationships. In the *Palgrave handbook of positive education* Cham: Springer International Publishing. 2021; 525-550.
- [21] Damghanian H, Sheikhzadeh M, Yazdani Ziarat M. Interpretive structural model of social emotional competencies in organizational communication. *Management of Government Organizations*, 2016; 5(4): 49-66. [Persian]
- [22] Zysberg L, Schwabsky N. School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology*, 2021; 41(4): 467-482.
- [23] Morgan MA, Asare J, Asare ES, Doku BC. Effect of Home Economics students' self-efficacy and perception of teachers social learning environment management practices. 2023.
- [24] Morales-Rodríguez FM, Pérez-Mármol JM. The role of anxiety, coping strategies, and emotional intelligence on general perceived self-efficacy in university students. *Frontiers in psychology*, 2019; 10: 1689.
- [25] Saberi Mehr M. The effectiveness of problem solving skills training on the perceived self-efficacy of high school students. *National Conference of Social Sciences and Psychology of Iran*. 2019. [Persian]
- [26] Al-Abyadh MHA, Abdel Azeem HAH. Academic achievement: influences of university students' self-management and perceived self-efficacy. *Journal of Intelligence*, 2022; 10 (3): 55.
- [27] Dorfman BS, Fortus D. Students' self-efficacy for science in different school systems. *Journal of research in science teaching*, 2019 ;56(8): 1037-1059.
- [28] Xu M, MacDonnell M, Wang A, Elias and subjective well-being in adolescents. *Psychology in the Schools*, 2021 ;58(9): 1753-1767.
- [10] Korpershoek H, Canrinus ET, Fokkens-Bruinsma M, de Boer H. The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research papers in education*, 2020; 35(6): 641-680.
- [11] Kersavi SS, Sadoughi M. The relationship of social behavior, social competence and social preference with students' bullying behavior: the moderating role of gender. *Social Psychology Research*, 2019; 10(38): 1-20. [Persian]
- [12] Nabavi SS, Sohrabi F, Afrooz G, Delavar A, Hosseinian S. The relationship between self-efficacy and mental health in teachers: the mediating role of perceived social support. *Research in psychological health*, 2016; 11(2): 50-69. [Persian]
- [13] Guzman Ingram L. A classroom full of risk takers. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/classroom-full-risk-takers>. 2017.
- [14] Raeder F, Karbach L, Struwe H, Margraf J, Zlomuzica A. Low perceived self-efficacy impedes discriminative fear learning. *Frontiers in Psychology*, 2019; 10: 1191.
- [15] Cherry K. Self-efficacy and why believing in yourself matters. *Very well mind*. 2020.
- [16] Moeller RW, Seehuus M, Peisch V. Emotional intelligence, belongingness, and mental health in college students. *Frontiers in psychology*, 2020; 11: 93.
- [17] Jalilzadeh M, Zinali A. The model of academic civic behavior based on the emotional atmosphere of the school and positive experiences at school with the mediation of academic flourishing in high school students. *Scientific Journal of education and evaluation*. 2023; 16(61): 33-53. [Persian]
- [18] Goh TL, Egan CA, Merica CB. WSCC: Social and Emotional Climate and Physical Environment. *Journal of*

- and emotional competence at school: An integrated model. *International Journal of Behavioral Development*, 2020; 44(1): 76-87.
- [34] Chen Y, He H, Yang Y. Effects of Social Support on Professional Identity of Secondary Vocational Students Major in Preschool Nursery Teacher Program: A Chain Mediating Model of Psychological Adjustment and School Belonging. *Sustainability*, 2023; 15(6): 5134.
- [35] Sarampote NC. The sibling relationship and its contribution to social and emotional competence in middle childhood. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy at George Mason University. 2007.
- [36] Smithfield S. Emotional and social competency inventory. Hay group accreditation programs. Hay Acquisition Company I, Inc. 2008
- [37] Sancassiani F, Pintus E, Holte A, Paulus P, Moro, MF, Cossu G, et al. Enhancing the emotional and social skills of the youth to promote their wellbeing and positive development: a systematic review of universal school-based randomized controlled trials. *Clinical practice and epidemiology in mental health: CP & EMH*, 2015; 11(1): 21.
- MJ. Exploring social- emotional learning, school climate, and social network analysis. *Journal of Community Psychology*, 2023; 51(1), 84-102.
- [29] Saidi MA, Shabiri SM, Ardeshirpi J. Investigating the relationship between the emotional atmosphere of the school and the emotional atmosphere of the family in predicting the bullying of female middle school students in Shiraz city, the third international conference on educational sciences, psychology, counseling, education and research, Tehran. 2021. [Persian]
- [30] Fatou N, Kubiszewski V. Are perceived school climate dimensions predictive of students' engagement?. *Social Psychology of Education*, 2018; 21, 427-446.
- [31] Petrucci F, Marcionetti J, Castelli L. Sense of School Belonging: The Illusion of a School-Size Effect. *Youth*, 2022; 2(4): 457-468.
- [32] Pellerone M, Martinez Torvisco J, Razza SG, Lo Piccolo A, Guarnera M, La Rosa VL, Commodari E. Relational Competence, School Adjustment and Emotional Skills: A Cross-Sectional Study in a Group of Junior and High School Students of the Sicilian Hinterland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2023; 20(3): 2182.
- [33] Collie RJ. The development of social