

مدل سازش‌یافتگی تحصیلی مبتنی بر احساس تعلق به مدرسه با نقش واسطه‌گری پایداری تحصیلی

Investigating The of Academic Adjustment Model Based on The Sense of Belonging to School, The Mediatory Role of Academic Buoyancy in Students of Secondary School in Yazd Province.

Pouya Heydari
Ph.D. Candidate in Educational
psychology Islamic Azad University
Kerman Branch

Alireza Manzari Tavakoli, PhD
Islamic Azad University
Kerman Branch

علیرضا منظری توکلی*
استادیار، گروه علوم تربیتی و
روان‌شناسی، واحد کرمان، دانشگاه
آزاد اسلامی، کرمان، ایران

پویا حیدری
دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی
گروه علوم‌تربیتی و روان‌شناسی، واحد
کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان،
ایران

Hamdollah Manzari Tavakoli, PhD
Islamic Azad University
Kerman Branch

Samanallah Soltani, PhD
Islamic Azad University
Kerman Branch

امان‌الله سلطانی
استادیار، گروه علوم تربیتی و
روان‌شناسی، واحد کرمان، دانشگاه
آزاد اسلامی، کرمان، ایران

حمدالله منظری توکلی
استادیار، گروه علوم تربیتی و
روان‌شناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد
اسلامی، کرمان، ایران

چکیده

هدف این پژوهش بررسی مدل سازش‌یافتگی تحصیلی مبتنی بر احساس تعلق به مدرسه با نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه استان یزد بود. پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی و جامعه آماری دانش‌آموزان مقطع دوره دوم متوسطه استان یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. از طریق روش نمونه‌برداری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۴۲۰ دانش‌آموز (۲۲۳ پسر و ۱۹۷ دختر) انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های احساس تعلق به مدرسه (بری، بی‌تی و وات، ۲۰۰۴)، سازش‌یافتگی تحصیلی (سینها و سینک، ۱۹۹۳) و پایداری تحصیلی (مارتین و مارش، ۲۰۰۸) پاسخ دادند. نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد نهایی از برازش مطلوبی برخوردار است. نتایج نشان داد احساس تعلق به مدرسه می‌تواند پایداری تحصیلی و سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان و پایداری تحصیلی می‌تواند سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. همچنین احساس تعلق به مدرسه از طریق نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی بر سازش‌یافتگی تحصیلی اثر غیرمستقیم داشت. با توجه به اینکه احساس تعلق به مدرسه و پایداری تحصیلی از پیش‌بینی‌کننده‌های سازش‌یافتگی تحصیلی هستند، بنابراین می‌توان با افزایش احساس تعلق به مدرسه و پایداری تحصیلی دانش‌آموزان، با سازش‌یافتگی تحصیلی مقابله کرد و سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان را در مدارس افزایش داد.

واژه‌های کلیدی: احساس تعلق به مدرسه، پایداری تحصیلی، سازش‌یافتگی تحصیلی

Abstract

The aim of the present study was to Investigating The academic adjustment model based on the sense of belonging to school with the mediating role of Academic Buoyancy of second year high school students in Yazd province. The research was descriptive and of correlation and structural equations type. The statistical population of the research was all students of the second year of high school in Yazd province in the academic year of 1401-1402. Through the multi-stage cluster sampling method, 420 students (223 boys and 197 girls) were selected and they were asked the questionnaires of the Sense of Belonging to the School (Berry et al., 2004), Academic Adjustment (Sinha & Sink, 1993), Academic Buoyancy (Artin & Marsh, 2008) answered. In order to analyze the model, structural equation modeling was used. The results showed that the final model has a good fit and also The Sense of Belonging to School can predict the academic adjustment and academic adjustment of the students, and the academic buoyancy is able to predict the academic adjustment of the students, also the sense of belonging to the school through the mediating role of academic buoyancy It has indirectly affected academic adjustment. Considering that the sense of belonging to school and academic buoyancy are predictors of academic adjustment, therefore, by increasing the sense of belonging to school and academic buoyancy of students, it is possible to deal with academic inconsistency and increase the academic adjustment of students in schools.

Keywords: The sense of belonging to school, academic buoyancy, academic adjustment

received: 02 March 2024

accepted: 12 August 2024

دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۱۲

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۲۲

*Contact information: a.manzari@iauk.ac.ir

این مقاله برگرفته از رساله دکتری روان‌شناسی تربیتی است.

مقدمه

سازش‌یافتگی^۱ از بدو تولد آغار می‌شود و در هر برهه زمانی به گونه‌ای خاص، فرد آن را به کار می‌برد و دارای عرصه‌های مختلفی است؛ برای مثال سازش‌یافتگی در انتقال به محیط یا موقعیت جدید، در روابط بین‌فردی و سازش‌یافتگی در موقعیت‌های آموزشی که از آن با عنوان سازش‌یافتگی تحصیلی^۲ یاد می‌شود (وانگ، ۲۰۱۸). تلاش روزمره انسان‌ها اغلب بر محور سازش‌یافتگی استوار است. یک فرد زمانی از سازش‌یافتگی بهره‌مند است که بتواند میان خود و محیط اجتماعی‌اش رابطه سالمی برقرار کند. محیط اجتماعی شامل خانواده، محل کار، مدرسه و دانشگاه و امثال آن است (عینی و کریمی، ۲۰۱۸). سازش‌یافتگی تحصیلی کنش‌وری منفی دانش‌آموز در حل تکالیف مشخص شده در محیط آموزشی و اختلال در رابطه با والدین، معلمان، همکلاسی‌ها، کارکنان مدرسه و نقض قوانین تحصیلی و فراتحصیلی را شامل می‌شود (امیرگلوی داریانی، گنجی و شریفی، ۲۰۱۸). سازش‌یافتگی تحصیلی به موفقیت دانش‌آموزان در انطباق با محیط مدرسه مربوط است که به‌وسیله احساساتی مانند خواسته‌ها یا تقاضاهای اجتماعی از مدرسه، کنش‌وری و فعالیت‌های تحصیلی، تأثیر و نگاه به مدرسه نشان داده می‌شود. رقابت اجتماعی، موفقیت تحصیلی و مطلوبیت روان‌شناختی در محیط مدرسه از جنبه‌های اصلی سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان هستند (چن، لی، ژو، لیو، فو، کوی و لیو، ۲۰۱۹). سازش‌یافتگی تحصیلی قسمتی از سازش‌یافتگی اجتماعی^۳ است. در واقع سازش‌یافتگی در محیط آموزشی را می‌توان مجموعه واکنش‌هایی دانست که توسط آن، فرد ساختار رفتاری خود را برای پاسخ موزون به شرایط جدید و به فعالیت‌هایی که آن محیط از او می‌خواهد تغییر می‌دهد (مک‌کریدی و کرتز، ۲۰۲۰). گارنر و تنی (۲۰۲۰)، مفهوم وسیع سازش‌یافتگی تحصیلی را مشتمل بر چیزی غیر از صرف توان بالقوه تحصیلی دانش‌آموزان تلقی کرده‌اند و دانش‌آموزانی

که در سازش‌یافتگی تحصیلی با مشکل روبه‌رو می‌شوند، در سایر ابعاد سازش‌یافتگی و حتی سایر ابعاد زندگی نیز مشکل دارند. سازش‌یافتگی تحصیلی نقش مهمی در کیفیت ارتباط دانش‌آموز با محیط مدرسه ایفا می‌کند و ارتباط نزدیکی با حمایت اجتماعی در مدرسه دارد چرا که روابط اجتماعی، کارکردهای حمایتی متعددی برای دانش‌آموزان دارند. برخی از این کارکردها عبارتند از: احساس تعلق بیشتر دانش‌آموزان به مدرسه، حمایت عاطفی و اطلاعات و راهنمایی‌های شناختی و همچنین ارائه کمک‌های ملموس و بازخورد مثبت به دانش‌آموزان و ارتقای مشارکت و موفقیت تحصیلی آنان (محلاتی و ابوالمعالی، ۲۰۱۶).

یکی از عوامل مرتبط با سازش‌یافتگی تحصیلی، احساس تعلق به مدرسه^۴ است؛ احساسی که به معنای کیفیت ارتباط و احساس همبستگی دانش‌آموزان با همکلاسی‌ها و معلمان خود و نشان‌دهنده احساس پذیرش، احترام و حمایت مدرسه از دانش‌آموزان است (کورپرشووک، کانرینوس، فوکنز، بروینسما و دی بوئر، ۲۰۲۰). احساس تعلق به مدرسه به‌عنوان اعمالی تعریف می‌شود که باعث سازگارشدن دانش‌آموزان در انجام یک فعالیت یا مکان خاص می‌شود و به دنبال آن احساس وابستگی به افراد، موضوعات و محیط‌های مختلف را در پی دارد (هاگز، ایم و آلی، ۲۰۱۵). بنابراین تعلق به مدرسه نشان‌دهنده این است که دانش‌آموزان چه احساسی نسبت به مدرسه خود دارند و چقدر به همسالان، معلمان و کادر آموزشی و اجرایی مدرسه احساس تعلق می‌کنند (وونگ، پرنس و کونیشی، ۲۰۱۹). حس تعلق، ممکن است انگیزه‌ای برای علاقه دانش‌آموزان به حضور در مدرسه باشد و شرکت در کلاس‌ها، خودانگاری، ارزش‌های درونی و پیگیری اهداف و رفتارهای تحصیلی را بهبود بخشد (شریفی، مرزیه و جناآبادی، ۲۰۱۷). معلمان و مدارس برای پرورش حس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان نقش کلیدی دارند (بانگسری و چنگ، ۲۰۲۰). محیط مدرسه در صورتی که نیازهای اصلی نوجوانان را ارضاء

1 - adjustment

2 - academic adjustment

3 - social adjustment

4 - the sense of belonging to school

اضطراب سلامت و افزایش انگیزش درونی و احساس تعلق به مدرسه به افزایش سازش‌یافتگی تحصیلی و اجتماعی نوجوانان کمک کرد. همتی (۲۰۱۹) در پژوهشی در مورد ۱۲۰ دانش‌آموز بی‌سرپرست در اردبیل به این نتیجه دست یافت که هیجانات تحصیلی، حمایت از خودمختاری ادراک‌شده و احساس تعلق به مدرسه توانایی پیش‌بینی سازش‌یافتگی تحصیلی-اجتماعی را دارند و بین احساس تعلق به مدرسه با سازش‌یافتگی تحصیلی-اجتماعی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. پارسا، حبیب‌زاده و حق کلخوران (۲۰۱۶) نیز دریافتند احساس تعلق به مدرسه و جهت‌گیری هدف ۴۷ درصد توانایی پیش‌بینی سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان را دارد. با تحول روی‌آورد مثبت‌نگر در روان‌شناسی، سازه پایستگی تحصیلی^۳ در جهت فرایندهای مثبت زندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان و در بستر سازه تاب‌آوری^۴ تحصیلی شکل گرفته است (آزادیان بجنوردی، بختیارپور، مکوندی و احتشام زاده، ۲۰۲۰). تاب‌آوری به ظرفیت فرد برای مقابله با مشکلات حاد یا مزمن اشاره دارد، درحالی‌که پایستگی تحصیلی به‌دنبال درک چگونگی برخورد دانش‌آموزان با فشارهای روزمره، مشکلات و چالش‌های رایج در مدرسه است (مثل گرفتن نمره پایین‌تر از انتظار، شکست در رقابت تحصیلی یا اضطراب امتحان و ارزیابی) که منابعی موقت برای کاهش انگیزه و درگیری تحصیلی به‌حساب می‌آیند (کولی، گینز، مارتین و پاپورث، ۲۰۱۷). پایستگی تحصیلی یکی از توانمندی‌های اثرگذار در تعلیم و تربیت است که دانش‌آموزان از آن به عنوان راهبردهای مقابله با مسائل و چالش‌های تحصیلی یاد می‌کنند (مارتین، ۲۰۱۴). پایستگی تحصیلی تاب‌آوری تحصیلی را در چهارچوب زمینه روان‌شناسی مثبت منعکس می‌کند (سولبرگ، هاپکینز، اوموندسن و هالواری، ۲۰۱۲) و پایستگی تحصیلی به معنای توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و فائق آمدن بر آنهاست (کامرفورد، باتسون و تورمی، ۲۰۱۵). پایستگی تحصیلی

کند، باعث ایجاد تعلق‌خاطر یا احساس تعلق به مدرسه می‌شود. این نیازها عبارتند از ثبات، افزایش موقعیت‌های استقلال فردی، فرصت‌هایی برای رقابت، مواظبت و حمایت از دانش‌آموز و پذیرفته‌شدن در جمع دوستان (روا، استوارت و پترسون، ۲۰۰۷). همچنین احساس تعلق باعث ایجاد انگیزه و پیشرفت تحصیلی می‌شود (موریسون، کازدن، اوفارل و کامپوس، ۲۰۰۳). دانش‌آموزان دارای احساس تعلق به مدرسه در فعالیت‌های مدرسه سهیم می‌شوند، خود را متعهد به رعایت قوانین و مقررات مدرسه می‌دانند و انگیزه بالایی برای رسیدن به اهداف موردنظر مدرسه دارند (لی و جیانگ، ۲۰۱۸). در مقابل کاهش احساس تعلق یا عدم احساس تعلق با افزایش احتمال رفتارهای مخرب مانند پریشانی عاطفی، درگیری یا خودکشی همراه است (ون، ولترز و مولر، ۲۰۱۸). امید^۱ و دلبستگی^۲ دو عنصر بااهمیت و حیاتی قابل توجه در روند شکل‌گیری احساس تعلق است. امید به عنوان احساس اعتماد به محیط از یک‌سو و نیز قابلیت‌های شخصی از سوی دیگر، سبب آماده‌کردن شخص برای سازش‌یافتگی می‌شود. از جمله پیامدهای مهم امید و دلبستگی، افزایش علاقه‌مندی شخص به زندگی اجتماعی و تعدیل حضور در مکان‌های مختلف از جمله مدرسه است. دلبستگی‌ها به‌تدریج زمینه‌های احساس تعلق شخص را به وجود می‌آورند و دلبستگی سبب بهرمنندی شخص از قابلیت‌های فردی و ارتقای کارایی اجتماعی فرد می‌شود (چاپمن، باکلی، شیهان، شوچت و رومانیک، ۲۰۱۱). با توجه به این امر، فردی دارای احساس تعلق به مدرسه است که روابط خوبی با همسالان و معلمان در مدرسه داشته باشد (نیلی و فیک، ۲۰۰۴). الماسی، نوروزی‌همایون، فغانی و امینی (۲۰۲۳) با بررسی ۲۶۰ دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم شهر زنجان بدین نتیجه رسیدند که اضطراب سلامت، انگیزش درونی و احساس تعلق به مدرسه، می‌تواند سازش‌یافتگی تحصیلی و اجتماعی را پیش‌بینی کند؛ بنابراین، به‌نظر می‌رسد می‌توان با کاهش

1 - hope

2 - attachment

3 - academic buoyancy

4 - resilience

لازمه زندگی موفق و پیامدهای مثبت تحصیلی است و یکی از شاخص‌های مهمی است که بر تربیت و یادگیری موفقیت‌آمیز فرد اثر می‌گذارد و تحت تأثیر زمینه‌های هیجانی و ابرازگری هیجانی قرار دارد (مارتین، ۲۰۱۴). پایسته‌بودن دانش‌آموزان باعث می‌شود آن‌ها مشکلات تحصیلی خود را تعدیل و با ایجاد انگیزه و اشتیاق توانمندی‌های خود را شکوفا کنند؛ جهت‌گیری پایستگی تحصیلی به سمت فرایندهای مثبت در زندگی تحصیلی و تقویت سلامت روانی دانش‌آموز است (ریبی، ۲۰۱۶) و باعث می‌شود در فرایند تحصیل، دانش‌آموزان مشکلات پیش‌بینی‌شده را به راحتی شناسایی و حل کنند. امری که باعث شور و شوق در آن‌ها جهت ادامه تحصیل می‌شود (هافریچر، هیروونن و کیورو، ۲۰۲۱). مارتین، گینز و پاپورث (۲۰۱۶) در پژوهشی با مقایسه نوجوانان ۱۲ تا ۱۶ ساله چین با نوجوانان هم‌سن از آمریکای شمالی نشان دادند دانشجویان چینی سطوح بالاتری از پایستگی تحصیلی و سازش‌یافتگی را نسبت به آمریکایی‌ها دارند و پایستگی با سازش‌یافتگی تحصیلی، انگیزش و مشارکت رابطه مثبت دارد (مارتین، ۲۰۱۴) در پژوهشی درمورد دانش‌آموز دبیرستانی با و بدون نارسایی توجه/فزون‌کنشی دریافت پایستگی با سازش‌یافتگی تحصیلی، انگیزش و عوامل درگیری تحصیلی مانند خودکارآمدی، برنامه‌ریزی و پشتکار رابطه مثبت دارد. با توجه به اینکه از مهم‌ترین نگرانی‌ها در مدارس امروزی سازش‌نیافتگی کلاسی است و بدرفتاری و سازش‌نیافتگی دانش‌آموزان کل فرایند یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد و با چالش مواجه

می‌کند (یورکلاند و ره‌لینگ، ۲۰۰۹) و همچنین اگر دانش‌آموزی احساس تعلق به مدرسه نداشته یا احساس تعلق کمی داشته باشد، در روابط خود با دوستان و معلمان با مشکلات تحصیلی و رفتاری روبرو می‌شود که در کنش‌وری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است (لوپس، برونو و رایگوزا، ۲۰۱۹) و همچنین با در نظر گرفتن این امر که دانش‌آموزان با پایستگی تحصیلی بالا در برخورد با موقعیت‌های مشکل‌زا منعطف‌تر و سازگارترند، لازم است نقش احساس تعلق به مدرسه و پایستگی تحصیلی در سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شود. مروری بر ادبیات پژوهش نشان داد پژوهش‌های انجام‌شده درباره سازش‌یافتگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه و پایستگی تحصیلی محدود و خلاء موجود در پژوهش‌های پیشین بیانگر ضرورت و اهمیت این پژوهش است؛ افزون بر آن، نتایج این پژوهش می‌تواند به غنای یافته‌های مربوط به سازش‌یافتگی تحصیلی، احساس تعلق به مدرسه و پایستگی تحصیلی در کشور بیانجامد و شاید بتواند با ارائه راهکارهایی جهت ارتقاء سازش‌یافتگی تحصیلی، مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش دهد. هدف این پژوهش، ارائه یک مدل سازش‌یافتگی تحصیلی است تا نقش واسطه‌ای پایستگی تحصیلی در رابطه بین احساس تعلق به مدرسه با سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان را آزمون کند. بنابراین مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که آیا روابط ساختاری بین سازش‌یافتگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه با نقش واسطه‌ای پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد؟



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش

برابر با ۲۲۵۸۹ دانش‌آموز برآورد شد و براساس فرمول کوکران و با استفاده از روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۴۲۰ دانش‌آموز (۲۲۳ پسر و ۱۹۷ دختر) به‌عنوان نمونه انتخاب شدند؛ در مرحله اول

این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان مقطع دوره دوم متوسطه استان یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. تعداد آن

به‌ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۹، ۰/۷۵، ۰/۸۴، ۰/۷۰ و ۰/۷۸ گزارش شده است (بری و دیگران، ۲۰۰۴). در پژوهش حاضر نیز نتایج تحلیل عامل تأییدی مربوط به روایی سازه پرسشنامه احساس ارتباط با مدرسه وجود شش عامل حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، رعایت احترام و عدالت، احساس مثبت در مدرسه، تعلق به مدرسه و مشارکت علمی را تأیید کرد (تمام ماده‌ها دارای بار عاملی بالای ۰/۴۰ بودند). همچنین برای تعیین اعتبار از روش آلفای کرونباخ استفاده و مشخص شد مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۸۷ و برای مؤلفه‌های حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، رعایت احترام و عدالت، احساس مثبت در مدرسه، تعلق به مدرسه و مشارکت علمی به‌ترتیب ۰/۹۰، ۰/۸۳، ۰/۸۴، ۰/۸۸، ۰/۹۱ و ۰/۸۶ بود که بیانگر اعتبار مطلوب این پرسشنامه است.

پرسشنامه سازش‌یافتگی تحصیلی^۱

(سینها و سینک، ۱۹۹۳). این پرسشنامه که در دانشگاه شانکار هند ساخته و هنجاریابی شده، با ۶۰ ماده، سه زیرمقیاس سازش‌یافتگی عاطفی^۲، اجتماعی^۳ و آموزشی^۴ را اندازه‌گیری می‌کند. تعداد ماده‌های هر زیرمقیاس، ۲۰ مورد است. ماده‌ها به‌صورت بله (۱) و خیر (۰) پاسخ داده می‌شود و مجموع نمره‌های سه زیرمقیاس، نمره سازش‌یافتگی کلی را به‌دست می‌دهد. بیشترین نمره هرمقیاس فرعی ۲۰ و نمره سازش‌یافتگی کلی ۶۰ و حداقل نمره نیز صفر است. سینها و سینک (۱۹۹۳) روایی این مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی بررسی و تأیید کردند و اعتبار آن را برای زیرمقیاس‌ها و کل پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ از ۰/۹۰ تا ۰/۹۶ تعیین کردند. پناهی و دیگران (۲۰۱۲) اعتبار ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای هر بُعد سازش‌یافتگی عاطفی، اجتماعی و آموزشی به‌ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۴، ۰/۶۰ و سازش‌یافتگی کل را ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. همچنین در پژوهش حاضر برای تعیین

سه شهر تفت، مهریز و یزد به تصادف و در مرحله دوم از هر شهرستان دو مدرسه (یک پسرانه و یک دخترانه) به‌طور تصادفی انتخاب شدند و تمامی دانش‌آموزان هر سه پایه (دهم، یازدهم و دوازدهم) به‌عنوان نمونه ارزیابی شدند. دانش‌آموزان پسر با فراوانی (۲۲۳ نفر به میزان ۵۳٪) و دانش‌آموزان دختر با فراوانی (۱۹۷ نفر به میزان ۴۷٪)، از نظر پایه تحصیلی: پایه دهم با فراوانی (۱۴۱ نفر به میزان ۳۴٪)، پایه یازدهم با کمترین فراوانی (۱۳۲ نفر به میزان ۳۱٪) و دوازدهم با بیشترین فراوانی (۱۴۷ نفر به میزان ۳۵٪) بودند. میانگین و انحراف استاندارد سن دانش‌آموزان به‌ترتیب ۱۷/۰۱۴ و ۰/۸۲۹ سال بود. ملاک‌های ورود به پژوهش داشتن سن حداقل ۱۶ و حداکثر ۱۸ سال و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش و ملاک خروج از پژوهش ابتلا به هرگونه بیماری، ناقص پاسخ‌دادن به ماده‌های پرسشنامه‌ها بود. تمامی دانش‌آموزان به ابزارهای زیر پاسخ دادند.

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه^۵

(بری، بی‌تی و وات، ۲۰۰۴). این پرسشنامه ۲۷ ماده‌ای شش مؤلفه حمایت معلم^۶، مشارکت در اجتماع^۷، احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه^۸، احساس مثبت به مدرسه^۹، تعلق فرد به مدرسه^{۱۰} و مشارکت علمی^{۱۱} دارد. نمره‌گذاری آن بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) و حداقل نمره ۲۷ و حداکثر نمره ۱۰۸ است (حکیم‌زاده و دیگران، ۲۰۱۴). برای بررسی روایی سازه پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه از تحلیل عامل اکتشافی با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی (چرخش واریماکس) استفاده شد و روایی احراز شد (مکیان و کلانترکوشه، ۲۰۱۵). ضریب اعتبار پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ و برای مؤلفه‌های حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، رعایت احترام و عدالت، احساس مثبت در مدرسه، تعلق به مدرسه و مشارکت علمی

- 1 - Sense of Belonging to School Questionnaire
- 2 - Teacher support
- 3 - Participation in the community
- 4 - A sense of justice and respect in school
- 5 - Positive feeling towards school

- 6 - Belonging to the school
- 7 - Scientific participation
- 8 - Academic adjustment Questionnaire
- 9 - Emotional adjustment
- 10 - Social adjustment

اعتبار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و نتایج نشان داد مقدار آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ و برای مؤلفه‌های عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۸۸ و ۰/۹۰ بود که بیانگر اعتبار مطلوب این پرسشنامه است.

پرسشنامه پایداری تحصیلی^۱ (مارتین و مارش، ۲۰۰۸).

این پرسشنامه ۶ ماده‌ای براساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم (نمره ۵) تا کاملاً مخالفم (نمره ۱) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره ۶ و حداکثر نمره ۳۰ است. هر چقدر نمره فرد بیشتر باشد میزان پایداری تحصیلی بیشتر است. اعتبار به دست آمده از طریق ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ بود و روایی آن نیز با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی بررسی و تأیید شده است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). در پژوهش صالحی (۲۰۲۱) اعتبار مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۰ و در پژوهش یوسفوند و دیگران (۲۰۱۹) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ و روایی محتوایی و صوری آن نیز مطلوب گزارش شده است. همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۶ بود.

مراحل مختلف پژوهش پس از تصویب و اخذ مجوز از معاونت پژوهشی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی کرمان و تحت نظارت کمیته تحصیلات تکمیلی دانشکده با در نظر گرفتن ملاحظات اخلاقی انجام شد. باتوجه به سکونت پژوهشگر در استان یزد و همچنین جهت اجرا و پیگیری بهتر، جامعه پژوهش استان یزد انتخاب 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 شرکت‌کنندگان ارائه شد. برای بررسی رابطه بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون و برای بررسی

نقش متغیر واسطه‌ای از آزمون بوت استرپ استفاده شده است.

یافته‌ها

در این پژوهش تعداد ۱۵ مورد از مجموعه داده‌ها حذف شد. بدین ترتیب که داده‌های پرت (خارج از محدوده) تک‌متغیری با استفاده از نمودار باکس-ویسکر به تعداد ۳ مورد به عنوان پرت تک‌متغیری شناسایی شدند و از مجموعه داده‌ها حذف شدند. داده‌های پرت چندمتغیری با استفاده از فاصله‌ها لایه‌نویس به تعداد ۹ مورد از داده‌ها به عنوان پرت چندمتغیری شناسایی و از تحلیل‌ها حذف شدند. همچنین تعداد ۳ مورد از پرسشنامه‌ها مخدوش بود و کنار گذاشته شدند. مقادیر کجی و چولگی در دامنه ۱- و ۱+ قرار داشتند. جدول ۱ شاخص‌های توصیفی و همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

مفروضه نرمال بودن داده‌ها با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. مقادیر این آزمون برای متغیرهای پژوهش با قرار گرفتن در محدوده ۰/۰۳۲ تا ۰/۰۹۲، معنادار نبود.

استقلال داده‌ها با استفاده از آماره دوربین-واتسون^۲ بررسی شد و مقدار آن ۱/۶۱۳ بود که در محدوده قابل قبول ۱/۵۰ تا ۲/۵۰ قرار داشت؛ بنابراین فرض استقلال خطا پذیرفته و تأیید شد. همچنین عدم هم‌خطی چندگانگی با استفاده از آماره تورم‌واریانس^۳ و آماره تحمل^۴ تأیید شد. آماره تحمل باید بزرگ‌تر از ۱۰ باشد که برای احساس تعلق به مدرسه ۰/۸۹۸ و پایداری تحصیلی ۰/۹۳۸ بود و آماره تورم واریانس بایستی کمتر از ۱۰ باشد که در این خصوص بین ۱ تا ۲ مناسب‌ترین مقدار است که برای احساس تعلق به مدرسه ۱/۱۱۴ و پایداری تحصیلی ۱/۰۶۷ بود. به منظور آزمون مدل و بررسی برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها، برازندگی مدل بررسی شد.

جدول ۱

شاخص‌های توصیفی و همبستگی متغیرهای پژوهش

	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷
۱. حمایت معلم	۲۱/۵۱	۵/۲۶	-															
۲. مشارکت در اجتماع	۹/۹۲	۳/۰۵	۰/۳۶**	-														
۳. احساس رعایت احترام و عدالت	۹/۵۸	۳/۰۱	۰/۵۷**	۰/۴۹**	-													
۴. احساس مثبت در مدرسه	۹/۵۱	۲/۶۰	۰/۵۰**	۰/۳۳**	۰/۴۶**	۱												
۵. تعلق فرد به مدرسه	۷/۲۸	۲/۱۳	۰/۴۸**	۰/۴۲**	۰/۴۵**	۰/۴۱**	۱											
۶. مشارکت علمی	۷/۷۲	۲/۲۶	۰/۵۱**	۰/۳۹**	۰/۳۶**	۰/۴۰**	۰/۳۶**	۱										
۷. احساس تعلق به مدرسه - کل	۶۵/۵۳	۱۳/۶۴	۰/۸۵**	۰/۶۵**	۰/۶۶**	۰/۶۶**	۰/۶۴**	۰/۳۷**	۱									
۸. سوال اول	۳/۲۸	۱/۱۹	۰/۲۷**	۰/۲۸**	۰/۳۱**	۰/۲۶**	۰/۳۰**	۰/۲۷**	۰/۳۷**	۱								
۹. سوال دوم	۳/۰۶	۱/۱۴	۰/۱۴**	۰/۱۷**	۰/۱۱*	۰/۱۳**	۰/۱۴**	۰/۲۲**	۰/۲۰**	۰/۵۸**	۱							
۱۰. سوال سوم	۲/۹۸	۱/۱۱	۰/۲۱**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۱۸**	۰/۱۴**	۰/۳۱**	۰/۲۸**	۰/۴۲**	۰/۳۸**	۱						
۱۱. سوال چهارم	۲/۹۸	۱/۱۰	۰/۱۶**	۰/۱۸**	۰/۱۷**	۰/۱۸**	۰/۱۶**	۰/۲۱**	۰/۲۲**	۰/۴۱**	۰/۳۸**	۰/۳۹**	۱					
۱۲. سوال پنجم	۳/۱۱	۱/۱۷	۰/۱۵**	۰/۱۴**	۰/۱۰*	۰/۱۷**	۰/۱۳**	۰/۱۸**	۰/۲۳**	۰/۴۳**	۰/۳۸**	۰/۳۳**	۰/۴۰**	۱				
۱۳. سوال ششم	۳/۲۰	۱/۲۲	۰/۱۱*	۰/۱۵**	۰/۱۵**	۰/۱۸**	۰/۱۳**	۰/۱۸**	۰/۲۲**	۰/۴۸**	۰/۴۱**	۰/۳۳**	۰/۴۰**	۰/۴۰**	۱			
۱۴. پایستگی تحصیلی - کل	۱۸/۶۲	۴/۹۳	۰/۱۵**	۰/۱۶**	۰/۲۵**	۰/۲۰**	۰/۲۶**	۰/۳۲**	۰/۲۵**	۰/۴۹**	۰/۴۲**	۰/۳۳**	۰/۴۰**	۰/۴۰**	۰/۵۶**	۱		
۱۵. سازش‌یافتگی عاطفی	۲۶/۲۹	۳/۲۹	۰/۲۰**	۰/۳۲**	۰/۲۵**	۰/۲۰**	۰/۲۶**	۰/۳۲**	۰/۲۵**	۰/۴۹**	۰/۴۲**	۰/۳۳**	۰/۴۰**	۰/۴۰**	۰/۵۶**	۰/۲۶**	۱	
۱۶. سازش‌یافتگی اجتماعی	۳۳/۳۰	۲/۳۷	۰/۱۰*	۰/۱۳**	۰/۰۹	۰/۱۲**	۰/۱۰*	۰/۱۴**	۰/۲۴**	۰/۳۲**	۰/۲۶**	۰/۳۳**	۰/۴۰**	۰/۴۰**	۰/۵۶**	۰/۲۶**	۰/۲۱**	۱
۱۷. سازش‌یافتگی آموزشی	۳۲/۱۶	۲/۸۶	۰/۱۹**	۰/۲۲**	۰/۲۱**	۰/۱۳**	۰/۲۱**	۰/۲۵**	۰/۳۱**	۰/۳۳**	۰/۳۰**	۰/۲۵**	۰/۲۱**	۰/۲۶**	۰/۳۵**	۰/۳۷**	۰/۴۶**	۰/۸۳**
۱۸. سازش‌یافتگی تحصیلی - کل	۹۱/۷۰	۶/۴۱	۰/۲۳**	۰/۳۰**	۰/۲۶**	۰/۲۰**	۰/۲۶**	۰/۳۲**	۰/۳۳**	۰/۴۱**	۰/۳۹**	۰/۳۴**	۰/۳۱**	۰/۳۷**	۰/۴۵**	۰/۶۵**	۰/۸۳**	۰/۸۳**

** $p < 0.01$ * $p < 0.05$

جدول ۲

شاخص‌های برازش مدل ساختاری پژوهش

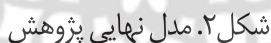
شاخص‌های برازش	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
حد استاندارد	کمتر از ۵	۹۰/۰ و بالاتر	۹۰/۰ و بالاتر	۹۰/۰ و بالاتر	کمتر از ۰/۰۸
پارامترهای به‌دست آمده	۴۸۴/۲	۹۳/۰	۹۰/۰	۹۱/۰	۰۶/۰

جدول ۳

نتیجه جدول ۲ نشان‌دهنده شاخص‌های برازش مدل است، همان‌طور که مشخص است بر اساس پارامترهای به‌دست‌آمده، مدل مورد نظر از برازش مطلوب برخوردار است.

ضرایب مسیر مدل ساختاری پژوهش

اثرات مستقیم	ضریب غیر استاندارد	SD	β	نسبت بحرانی	P	واریانس تبیین شده
احساس تعلق به مدرسه به پایستگی تحصیلی	۰/۰۷۸	۰/۰۱۷	۰/۳۳	۴/۵۶۰	< ۰/۰۰۱	۰/۴۸
پایستگی تحصیلی به سازش‌یافتگی تحصیلی	۱/۱۰۹	۰/۱۷۴	۰/۴۷	۶/۳۹۲	< ۰/۰۰۱	
احساس تعلق به مدرسه به سازش‌یافتگی تحصیلی	۰/۰۵۵	۰/۰۴۰	۰/۱۰	۳/۱۷۱	< ۰/۰۰۱	



مطابق جدول ۳ و شکل ۲، متغیر احساس تعلق به مدرسه توانسته است به صورت مثبت متغیر سازش یافتگی تحصیلی دانش آموزان ($\beta = 0.10, P < 0.001$) و متغیر پایداری تحصیلی توانسته است به صورت مثبت متغیر سازش یافتگی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند ($\beta = 0.47, P < 0.001$)، همچنین متغیر احساس تعلق به مدرسه، به صورت مثبت متغیر پایداری تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند ($\beta = 0.33, P < 0.001$). جهت بررسی معناداری نقش متغیر واسطه‌ای از آزمون بوت‌استراپ استفاده شد، نتایج نشان دهنده اثر غیرمستقیم متغیر برون‌زا بر متغیر درون‌زا از طریق متغیر واسطه‌ای است. بنابراین نتیجه می‌شود، متغیر پایداری تحصیلی با نقش واسطه‌ای در ارتباط بین متغیر احساس تعلق به مدرسه با سازش یافتگی تحصیلی تأثیرگذار بوده است؛ به طوری که متغیر احساس تعلق به مدرسه از طریق نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی بر سازش یافتگی تحصیلی با ضریب ۰/۱۶ به صورت

این پژوهش به منظور بررسی مدل سازش‌یافتگی تحصیلی مبتنی بر احساس‌تعلق به مدرسه با نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی دانش‌آموزان دورهٔ دوم متوسطهٔ استان یزد انجام شد. یافته‌ها نشان داد مدل سازش‌یافتگی تحصیلی مبتنی بر احساس‌تعلق به مدرسه با نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی دانش‌آموزان از برازش مناسبی برخوردار است.

Developmental Psychology: Iranian Psychologists- Vol 20/ Issue 79/ Spring 2024

که باعث جلب دانش‌آموزان به محیط مدرسه شود و در مدرسه به نیازهای اساسی آنان توجه شود، در دانش‌آموز احساسی پدیدار می‌شود که خود را جزئی از مدرسه می‌داند و در راه رسیدن به اهداف مدرسه تلاش می‌کند. دانش‌آموزی که احساس تعلق به مدرسه دارد، خود را در فعالیت‌های مدرسه سهیم می‌داند و همین امر باعث افزایش سازش‌یافتگی تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان در جهت رسیدن به اهداف موردنظر مدرسه می‌شود. شریفی و دیگران (۲۰۱۷) در پژوهش خود نشان دادند بین احساس تعلق به مدرسه و سازش‌یافتگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معنادار وجود دارد و با افزایش احساس تعلق به مدرسه، سازش‌یافتگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز نیز افزایش می‌یابد.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد متغیر پایستگی تحصیلی توانسته است متغیر سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان را به صورت مثبت پیش‌بینی کند. این یافته با یافته‌های پژوهش‌های مارتین (۲۰۱۴) و مارتین و دیگران (۲۰۱۶) همسویی دارد در تبیین این یافته می‌توان گفت پایستگی تحصیلی عامل مهمی است که اساس و زیربنای ارتباط مثبت دانش‌آموز با مدرسه و زندگی تحصیلی او را شکل می‌دهد و توانایی دانش‌آموز بر ایستادگی در مواجهه با مشکلات کوچک و بزرگ تحصیلی و بازگشت به روال عادی تحصیلی را افزایش می‌دهد (مارتین و دیگران، ۲۰۱۰). پایسته بودن دانش‌آموزان باعث می‌شود که آن‌ها در فرایند تحصیلی مشکلات پیش‌بینی نشده را به راحتی شناسایی و حل کنند (هافرپچر و دیگران، ۲۰۲۱). در واقع دانش‌آموزان با پایستگی تحصیلی بالا می‌توانند مشکلات خود را به نحو احسن حل و برآن غلبه کنند. این دانش‌آموزان قادرند به طور مؤثرتری از عهده رویدادهای ناخوشایند یا پیچیدگی زندگی برآمده و مثبت اندیشی بیشتری داشته باشند. آن‌ها در کوشش‌های خود ثابت‌قدم‌ترند، اعتماد بیشتری نسبت به توانایی‌های

خود دارند، در انجام تکالیف پشتکار دارند و در اغلب موارد نتیجه کنش‌وری آنان در سطح بالایی است. از این رو می‌توان گفت دانش‌آموزان با پایستگی تحصیلی بالا در برخورد با موقعیت‌های مشکل‌زا مانند پس‌خوراند منفی از طرف معلم، مشکلات خانوادگی و تنیدگی از انعطاف‌پذیری بالاتری برخوردارند و در واقع سازش‌یافته‌ترند. بنابراین، این گونه برداشت می‌شود که افراد با پایستگی تحصیلی بالا کنش‌وری تحصیلی بالاتری دارند، از بودن در مدرسه احساس رضایت می‌کنند، بازخورد مثبت به محیط تحصیلی خود دارند، مورد علاقه معلم هستند، احساس آسودگی و آرامش فکری بیشتری دارند، کارآمدی ادراک‌شده بالایی دارند، انعطاف‌پذیری بالایی در برخورد با موقعیت‌های گوناگون دارند و... که همه از مؤلفه‌ها و مشخصه‌های اساسی سازش‌یافتگی تحصیلی هستند، بنابراین با توجه به نتایج پژوهش و آنچه پیشتر بیان شد، می‌توان گفت که پایستگی تحصیلی بالا منجر به ارتقاء سطح سازش‌یافتگی تحصیلی در دانش‌آموزان خواهد شد.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد متغیر احساس تعلق به مدرسه توانسته است به صورت مثبت، متغیر پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. پژوهشی که به طور خاص به بررسی این دو متغیر پرداخته و در دسترس پژوهشگر باشد، یافت نشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت هنگامی که دانش‌آموزان در زندگی روزانه تحصیلی خود با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره از جمله نمرات ضعیف، سطوح تنیدگی، تهدید اعتماد به خود در نتیجه کنش‌وری ضعیف، کاهش انگیزش و... مواجه می‌شوند، در صورتی می‌توانند موفق‌تر عمل کنند که احساس تعلق بالایی به مدرسه داشته باشند (موریسون و دیگران، ۲۰۰۳). دانش‌آموزانی که احساس تعلق بالایی داشته باشند و خود را جزئی از مدرسه بدانند، در برابر مشکلات تحصیلی از انعطاف‌پذیری بالاتری برخوردارند، سازش‌یافته‌ترند و نسبت به دانش‌آموزانی که احساس تعلق پایین‌تری

دارند مقاوم‌ترند. همچنین طبق نظر بانگسری و چنگ (۲۰۲۰)، هنگامی که دانش‌آموزان خود را جزئی از مدرسه می‌دانند در مطالعات خود بهتر عمل می‌کنند و مورد حمایت معلمان قرار می‌گیرند، حمایت معلمان باعث تقویت احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان می‌شود و دانش‌آموزان را برای رسیدن به خواندن بهتر کمک می‌کند. بنابراین، دانش‌آموزی که احساس تعلق بالایی دارد، این شرایط چالش‌برانگیز و تهدیدآمیز را راحت‌تر مدیریت خواهد کرد. در نتیجه می‌توان گفت دانش‌آموزی که احساس تعلق بالایی داشته باشد، از پایداری تحصیلی بالاتری برخوردار است.

یافته دیگر پژوهش نشان داد در ارتباط بین احساس تعلق به مدرسه با سازش‌یافتگی تحصیلی، پایداری تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد و متغیر پایداری تحصیلی توانسته است به‌صورت مثبت، از طریق احساس تعلق به مدرسه، متغیر سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. در تبیین این یافته می‌توان گفت با توجه به اینکه احساس تعلق به مدرسه با بهبود یادگیری و سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد (ون و دیگران، ۲۰۱۸)، پایداری دانش‌آموزان نیز سبب می‌شود که آن‌ها با انعطاف‌پذیری بالاتری با چالش‌ها و مسائل تحصیلی مقابله کنند. در شرایطی که دانش‌آموز خود را جزئی از مدرسه بداند و احساس تعلق کند و از سطح بالای پایداری تحصیلی برخوردار باشد، بدیهی است که در فرایند سازش‌یافتگی تحصیلی نیز موفق‌تر است. بنابراین می‌توان گفت زمانی که احساس تعلق به مدرسه و پایداری تحصیلی در اختیار دانش‌آموزان باشد، انتظار می‌رود تا دانش‌آموزان چالش‌های تحصیلی را بهتر پشت سر بگذرانند و در نتیجه به سازش‌یافتگی تحصیلی بهتری دست یابند.

این پژوهش در گروه سنی ۱۶ تا ۱۸ سال یعنی مقطع دوم متوسطه و در استان یزد انجام شده است و در تعمیم نتایج آن به دانش‌آموزان مقاطع دیگر

و مکان‌های دیگر احتیاط لازم را باید به عمل آورد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی، دانش‌آموزان مقاطع مختلف و تفاوت بین دختران و پسران نیز بررسی شود. همچنین به منظور افزایش تعمیم‌پذیری نتایج پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی نیز در نمونه‌های دیگر و با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی متفاوت اجرا شود. همچنین با توجه به نتایج حاصل پیشنهاد می‌شود که کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی و مشاوره فردی و گروهی در مدرسه‌ها و مؤسسات آموزشی (هم برای دانش‌آموزان و هم برای والدین)، با موضوع نحوه برخورد صحیح با مشکلات تحصیلی و تأثیرات مثبت مشارکت در امور مدرسه، برگزار شود تا سبب ارتقاء و بهبود سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان شود. همچنین با توجه به اینکه پایداری تحصیلی، در فرایند سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است، پیشنهاد می‌شود مشاورین مدارس در جلسات گروهی با موضوع شیوه‌های صحیح برخورد با مسائل و مشکلات مدرسه را به دانش‌آموزان آموزش دهند تا پایداری تحصیلی دانش‌آموزان در برابر مسائل و چالش‌های روزمره مدرسه افزایش یابد. از طرفی دیگر با توجه به نقش مثبت احساس تعلق به مدرسه در سازش‌یافتگی تحصیلی دانش‌آموز پیشنهاد می‌شود که مدیران، معلمان و عوامل آموزشی و اجرایی مدارس، با دادن مسئولیت و نقش‌های مختلف به دانش‌آموزان، آن‌ها را به مشارکت در امور مدرسه تشویق کنند تا دانش‌آموزان خود را جزئی از مدرسه بدانند و احساس تعلق کنند.

این پژوهش با کد اخلاقی IR.IAU.KERMAN.REC.۱۴۰۲.۰۴۴ 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 شرکت‌کنندگان ارائه شد و در مورد محرمانه ماندن اطلاعات و حفظ گمنامی آن‌ها اطمینان داده شد.

- students. *Educational Psychology*, 37(8), 947-964.
- Comerford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: Insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Eini, P., & Karimi, B. (2018). Relationship between attachment styles and emotional creativity with academic adaptation in students of the master's degree. *Journal of Sociology of Education*, 10(10), 13-30. [In Persian].
- Garner, P. W., & Toney, T. D. (2020). Financial strain, maternal attributions, emotion knowledge and children's behavioral readiness for school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 67, 101-122.
- Hakimzadeh, R., Dorani, K., abolghasemi, M., & Nejati, F. (2014). An investigation concerning the relationship between school connectedness, academic motivation and academic achievement among high school students of Isfahan. *Journal of Educational Sciences*, 21(1), 151-166. [In Persian].
- Hemati, B. (2019). The role of academic emotions, perceived autonomy support and sense of belonging to school in predicting academic-social adjustment of homeless students. *Journal of School Psychology*, 9(1), 208-229. [In Persian].
- 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, 101-119.
- Hughes, J. N., Im, M. H., & Allee, P. J. (2015). Effect of school belonging trajectories in grades 6–8 on achievement: Gender and ethnic differences. *Journal of School Psychology*, 53(6), 493-507.
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & De Boer, H. (2020). 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*, 35(6), 641-680.
- Lewis, C., Bruno, P., Raygoza, J., & Wang, J. (2019). *Alignment of goals and perceptions of computing predicts students' sense of belonging in computing*.
- Almasi, M., Nowrozi Hodayun, M., Faghani, S., & Amini, D. (2023). The role of health anxiety, intrinsic motivation and sense of belonging to school in predicting academic and social adjustment in male adolescents in Zanjan city. *Journal of Health Psychology and Social Behavior*, 3(1), 1-16. [In Persian].
- AmirbagloieDaryani, M., Ganji, H., & Pasha Sharifi, H. (2018). Construction and standardization of a School Maladjustment Scale for high school students. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 14(56), 373-387. [In Persian].
- AzadianBojnordi, M., Akhtiarpour, S., Makvandi, B., & Ehteshamzadeh, P. (2020). Internal and external developmental assets and academic well-being: The mediating role of academic buoyancy. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 16(64), 426-436. [In Persian].
- Bangstri, A., & Chang, Y. (2020). Thai students perceived teacher support their reading ability: Mediating effects of self-efficacy and sense of school belonging. *International Journal of Education Methodology*, 6(2), 435-446.
- Bjorklund, W. L., & Rehling, D. L. (2009). Student perceptions of classroom incivility. *College Teaching*, 58(1), 15-18.
- Brew, C., Beatty, B., & Watt, A. (2004). *Measuring students' sense of connectedness with school*. In Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne, Australia.
- Chapman, R. L., Buckley, L., Sheehan, M. C., Shochet, I. M., & Romaniuk, M. (2011). The impact of school connectedness on violent behavior, transport risk-taking behavior, and associated injuries in adolescence. *Journal of School Psychology*, 49(4), 399-410.
- Chen, X., Li, D., Xu, X., Liu, J., Fu, R., Cui, L., & Liu, S. (2019). School adjustment of children from rural migrant families in urban China. *Journal of School Psychology*, 72, 14-28.
- Collie, R. J., Ginns, P., Martin, A. J., & Papworth, B. (2017). Academic buoyancy mediates academic anxiety's effects on learning strategies: An investigation of English-and Chinese-speaking Australian

- Campos, E. (2003). Changes in Latino students' perceptions of school belonging over time: Impact of language proficiency, self-perceptions, and teacher evaluations. *California School Psychologist*, 8, 87-98.
- Neely, C., & Faici, C. (2004). School connectedness and the transition into and out of health-risk behavior among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of School Health*, 74(7), 284-294.
- Panahi, R., Kazemi, S., & Rezaie, A. (2012). The relationship of learning styles to academic achievement: The role of gender and academic discipline. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 8(30), 189-196. [In Persian].
- Parsa, B., Habibzadeh, R., & Haq Kalkhoran, A. (2016). Prediction of students' academic adaptation based on sense of belonging to school and goal orientation, World Conference of Psychology and Educational Sciences, *Law and Social Sciences at the Beginning of the Third Millennium of Shiraz*. [In Persian].
- Rabiei, M. (2016). Academic buoyancy: Role of stable and unstable psychological factors. *Journal of Practical Advice*, 5(2), 37-56. [In Persian].
- Rowe, F., Stewart, D., & Patterson, C. (2007). Promoting school connectedness through whole school approaches. *Health Education*, 107(6), 524-542.
- 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. [In Persian].
- Sharifi, F., Marzieh, A., & Janabadi, H. (2017). The relationship between achievement goals and the feeling of belonging to the school and mental vitality of students. *Journal of School and School Psychology*, 6(4), 99-119. [In Persian].
- Sinha, A. K. P., & Singh, R. P. (1993). *The Adjustment Inventory for School Students (AISS)*. Agra (India): National Psychological Corporation.
- Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y., & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and In Proceedings of the 2019 Association for Computing Machinery Conference on International Computing Education Research*, 11-19.
- Li, C., & Jiang, S. (2018). Social exclusion, sense of school belonging and mental health of migrant children in China: A structural equation modeling analysis. *Children and Youth Services Review*, 89, 6-12.
- Mahallati, R., & Abolmaali, K. H. (2016). Comparison of academic adjustment components and academic performance between Iranian and immigrant high school students with regard to their nationality-school type and gender. *Journal of Educational Innovations*, 15(4), 99-118. [In Persian].
- Makian, R. S., & Kalanter Koshe, S. M. (2015). Normalizing Sense of Belonging to School Questionnaire and its relationship with academic burnout and achievement motivation among Persian students. *Journal of Educational Measurement*, 5(20), 119-138. [In Persian].
- 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.
- 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.
- 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.
- 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*, 37(8), 930-946.
- McCredie, M. N., & Kurtz, J. E. (2020). Prospective prediction of academic performance in college using self- and informant-rated personality traits. *Journal of Research in Personality*, 85, 103-115.
- Morrison, G. M., Cosden, M. A., O'Farrell, S. L., &

Wong, T. K. Y., Parent, A. M., & Konishi, C. (2019). Feeling connected: The roles of student-teacher relationships and sense of school belonging on future orientation. *International Journal of Educational Research*, 94, 150-157.

Yousefvand, M., Ghadampour, E., Sadeghi, M., & Gholamrezaie, S. (2019). The role of academic buoyancy, locus of control and academic excitement in predicting academic resilience. *Journal of Research in Teaching*, 6(4), 127-144. [In Persian].

Exercise, 13(4), 407-417.

Won, S., Wolters, C. A., & Mueller, S. A. (2018). Sense of belonging and self-regulated learning: Testing achievement goals as mediators. *The Journal of Experimental Education*, 86(3), 402-418.

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.





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی