رویش روان شناسی، سال۱۵، شماره ۵، شماره پیاپی ۱۲۲، مرداد ۱۴۰۵
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),15(5), 2026

پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روان‌شناختی در دانش‌آموزان دوره متوسطه

Predicting Social Adaptation Based on Anxiety Sensitivity, Basic Psychological Needs and Psychological Capital in High School Students

مریم خلیلی درمنی
کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
سینا غلامی (نویسنده مسئول)
کارشناسی ارشد سنجش و اندازه‌گیری (روان‌سنجی)، گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
معصومه امیر حسینی
کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.
الهام ایلوچ
کارشناسی ارشد سنجش و اندازه‌گیری (روان‌سنجی)، گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Maryam Khalili Darmani
Master of General Psychology, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
Sina Gholami *
Master of Psychometrics, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. *21.sinagholami@gmail.com*
Masoumeh Amir Hosseini
Master of Clinical Psychology, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran.
Elham Ilouch
Master of Psychometrics, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روان‌شناختی در دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام شد. این پژوهش از نوع توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان مقاطع متوسطه اول و دوم منطقه ۵ شهر تهران در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی، ۴۵۲ دانش‌آموز انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های سازگاری اجتماعی دانش آموزان (SSAQ، سینها و سینگ، ۱۹۹۳)، پرسشنامه حساسیت اضطرابی (ASQ، تیلور و کاکس، ۱۹۹۸)، پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی (BPNQ، لاگاردیا و همکاران، ۲۰۰۰) و پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی (PCQ، لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷) پاسخ دادند. داده‌ها با بهره‌گیری از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل شدند. نتایج بیانگر آن بود که ۳۵ درصد از واریانس متغیر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روانی، قابل پیش‌بینی است (P<۰/۰۰۱). همچنین؛ ابعاد سرمایه‌های روانی (P<۰/۰۰۱، Beta≥۰/۳۶) و ابعاد نیازهای بنیادین روانی (P<۰/۰۱، Beta≥۰/۳۲) به صورت مثبت و ابعاد حساسیت اضطرابی (P<۰/۰۵، Beta≥-۰/۲۰) به صورت منفی، توانایی پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه را داشتند. در کل می‌توان نتیجه گرفت که سرمایه‌های روانی و رضایت از نیازهای بنیادین روانی به صورت مثبت و حساسیت اضطرابی به صورت منفی با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه در ارتباط اند.

واژه‌های کلیدی: *حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی، سرمایه‌های روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان مقطع متوسطه.*

Abstract

The present study aimed to predict social adaptation based on anxiety sensitivity, basic psychological needs and psychological capital in high school students. This study was descriptive-correlational. The statistical population of the study was students of the first and second levels of high schools in District 5 of Tehran in the first semester of the academic year 2023-2024. Using a multi-stage random cluster sampling method, 452 students were selected and responded to the Student Social Adaptation Questionnaire (SSAQ, Sinha and Singh, 1993), Anxiety Sensitivity Questionnaire (ASQ, Taylor and Cox, 1998), Basic Psychological Needs Questionnaire (BPNQ, LaGuardia et al., 2000), and Psychological Capital Questionnaire (PCQ, Luthans et al., 2007). Data were analyzed using Pearson's correlation coefficient and standard multivariate regression. The results indicated that 35% of the variance in students' social adaptation can be predicted based on anxiety sensitivity, basic psychological needs and psychological capital (P<0.001). Also, dimensions of psychological capital (P<0.001, Beta≥0.36) and dimensions of basic psychological needs (P<0.01, Beta≥0.32) were positively predictive of social adaptation in high school students, while dimensions of anxiety sensitivity (P<0.05, Beta≥-0.20) was negatively predictive of social adaptation in high school students. In general, it can be concluded that psychological capital and satisfaction of basic psychological needs are positively related, and anxiety sensitivity is negatively related, to social adaptation in high school students.

Keywords: *Anxiety Sensitivity, Basic Psychological Needs, Psychological Capital, Social Adaptation, High School Students.*

نوع مقاله: پژوهشی | **دریافت:** اسفند ۱۴۰۴ | **پذیرش:** اسفند ۱۴۰۴ | **ویرایش نهایی:** مرداد ۱۴۰۵

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]

[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

مقدمه

دانش‌آموزان گروهی پویا و مهم در جامعه هستند که در مرحله‌ای حساس از رشد و یادگیری قرار دارند. این دوره از زندگی با تغییرات متعدد جسمی، روانی و اجتماعی همراه است و دانش‌آموزان در این زمان نه تنها به کسب دانش و مهارت‌های علمی می‌پردازند بلکه به ساختن هویت فردی و اجتماعی خود نیز مشغولند. برای موفقیت در تحصیل و زندگی، توانایی سازگاری[۱] با شرایط مختلف و محیط‌های متنوع برای آن‌ها ضروری است (لیئو و وان[۲]، ۲۰۲۴). سازگاری به معنای توانایی تطبیق خود با شرایط و تغییراتی است که در محیط زندگی رخ می‌دهد. یکی از انواع مهم سازگاری، سازگاری اجتماعی[۳] نام دارد (الاسماری[۴]، ۲۰۲۳). سازگاری اجتماعی به توانایی فرد در انطباق و هماهنگی با محیط اجتماعی اطراف خود اشاره دارد. این مفهوم به مهارت‌های فردی و فرآیندهای روانی-اجتماعی مربوط می‌شود که انسان را قادر می‌سازد در تعاملات اجتماعی موفق و مؤثر عمل کند (لی و گو[۵]، ۲۰۲۳). در محیط مدرسه، دانش‌آموزانی که از سازگاری اجتماعی خوبی برخوردارند، قادراند به خوبی با همکلاسی‌ها و معلمان تعامل کنند، از نظر رفتاری با قواعد و هنجارهای اجتماعی هماهنگ شوند و احساس تعلق و پذیرش در جمع را تجربه کنند (قول و سادات[۶]، ۲۰۲۴).

عوامل متفاوتی می‌توانند در بروز انواع سازگاری نقش داشته باشند، یکی از این عوامل حساسیت اضطرابی است (میرحسینی و همکاران، ۱۴۰۳). حساسیت اضطرابی[۷] به معنای ترس یا نگرانی فرد از نشانه‌ها و علائم فیزیولوژیکی اضطراب، مانند تپش قلب یا تنگی نفس است، که ناشی از باور به آسیب‌زا بودن این علائم می‌باشد. این مفهوم به عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده مهم در شروع و تداوم اختلالات اضطرابی شناخته شده است (الجمال[۸] و همکاران، ۲۰۲۵). حساسیت اضطرابی باعث افزایش پاسخ‌های هیجانی و شناختی به استرس‌های محیطی می‌شود و می‌تواند چرخه اضطراب را تقویت کند. مطالعات نوروبیولوژیکی نشان می‌دهند که حساسیت اضطرابی با فعالیت‌های مغزی در نواحی مرتبط با پردازش تهدید و تنظیم هیجان در ارتباط است (وانگ[۹] و همکاران، ۲۰۲۵). همچنین پژوهش‌های مختلف رابطه منفی حساسیت اضطرابی و سازگاری را مورد تایید قرار داده‌اند (میرحسینی و همکاران، ۱۴۰۳؛ قمری و نوری، ۱۴۰۰).

افزون بر حساسیت اضطرابی، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رضایت از نیازهای بنیادین روانی نیز در بهبود سازگاری افراد نقش دارند (واحدی و همکاران، ۱۴۰۳؛ شائو[۱۰] و همکاران، ۲۰۱۸). نیازهای بنیادین روانی[۱۱] در ساختار نظریه خودتعیین‌گری[۱۲]، چهارچوب اصلی رشد و انگیزش سالم انسان را شکل می‌دهند. این نیازها شامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط[۱۳] هستند که هر کدام نقش کلیدی در سلامت روان و رفتارهای سازنده ایفا می‌کنند (غلامی و همکاران، ۱۴۰۴). خودمختاری به احساس آزادی انتخاب و کنترل فرد بر اعمال خود اشاره دارد. شایستگی به احساس توانمندی و مهارت فرد در انجام وظایف مربوط می‌شود. نیاز ارتباط نیز مربوط به احساس تعلق، حمایت و ارتباط مثبت با دیگران است. (گنزالز[۱۴] و همکاران، ۲۰۲۵). طبق مطالعات مختلف رضایت از این نیازها می‌تواند منجر به سازگاری بیشتر با محیط اجتماعی گردد (واحدی و همکاران، ۱۴۰۳؛ شائو و همکاران، ۲۰۱۸؛ داچسن[۱۵] و همکاران، ۲۰۱۷).

در نهایت؛ به نظر می‌رسد که سرمایه‌های روانی[۱۶] نیز بهبود انواع مختلف سازگاری را پیش‌بینی می‌کنند (شیم و لی[۱۷]، ۲۰۲۳). سرمایه‌های روانی مفهومی کلیدی در روان‌شناسی مثبت‌نگر[۱۸] هستند که به منابع روانی مثبت و توانمندساز فردی اشاره دارند و نقش مهمی در بهزیستی، سلامت روان و عملکرد بهتر ایفا می‌کنند. این سرمایه‌ها شامل خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری[۱۹] هستند

1 - adaptation
2 - Liu & Wan
3 - social adaptation
4 - Alasmari
5 - Li & Guo
6 - Ghol & Sadat
7 - anxiety sensitivity
8 - El Jamal
9 - Wang
10 - Shao
11 - basic psychological needs
12 - Self-Determination Theory
13 - autonomy, competence and relatedness
14 - González
15 - Duchesne
16 - psychological capital
17 - Shim & Lee
18 - positive psychology
19 - self-efficacy, hope, optimism and resilience

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

(نگوئین[1] و همکاران، ۲۰۲۴). خودکارآمدی به باور فرد نسبت به توانایی‌هایش در انجام موفق وظایف و غلبه بر چالش‌ها اشاره دارد. امید به احساس داشتن اهداف روشن و راه‌های دست‌یابی به آن‌ها و همچنین انگیزه برای ادامه تلاش اشاره دارد. خوش‌بینی نگرش مثبت به آینده و انتظار نتایج مطلوب است. تاب‌آوری توانایی فرد در بازگشتن و مقابله با مشکلات و شرایط سخت است. (لو[2] و همکاران، ۲۰۲۵). سرمایه‌های روانی به افراد کمک می‌کنند تا با محیط سازگارتر باشند (وان‌وان و مینگ[3]، ۲۰۲۵؛ تان و چان[4]، ۲۰۲۴؛ شیم و لی، ۲۰۲۳).

با وجود این که پژوهش‌ها رابطه حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روان‌شناختی را با سازگاری انسان مورد تایید قرار داده‌اند (میرحسینی و همکاران، ۱۴۰۳؛ واحدی و همکاران، ۱۴۰۳؛ وان‌وان و مینگ، ۲۰۲۵)، اما هیچ مطالعه به بررسی نقش این متغیرها در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان نپرداخته است. در نتیجه انجام چنین پژوهشی ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به مطالب فوق الذکر می‌توان بیان کرد که؛ مسئله پژوهش حاضر در زمینه شناسایی عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه است. حساسیت اضطرابی می‌تواند مانع روابط مثبت اجتماعی شود، در حالی که تحقق نیازهای بنیادین روانی و وجود سرمایه‌های روان‌شناختی، نقش حمایتی در بهبود سازگاری ایفا می‌کنند. بنابراین، این پژوهش به دنبال بررسی نقش این متغیرها در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان است. علاوه بر این؛ بررسی سازه‌های موثر بر سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه از اهمیت به خصوصی بر خوردار است، زیرا در این مرحله که همزمان با نوجوانی است، دانش‌آموزان با فشارهای متعدد نظیر افزایش انتظارات تحصیلی، پیچیدگی روابط بین‌فردی و تغییرات هویتی مواجه‌اند که عدم سازگاری اجتماعی می‌تواند به بروز مشکلات روانی و کاهش عملکرد تحصیلی منجر شود (ژیلین[5] و همکاران، ۲۰۲۲). شناخت عوامل موثر بر سازگاری اجتماعی می‌تواند به طراحی مداخلات هدفمند در جهت بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان اطلاعات دقیقی بدهد. بر همین اساس؛ هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روان‌شناختی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه بود.

روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان مقاطع متوسطه اول و دوم منطقه ۵ شهر تهران در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند (N=۵۰۹۵۲). تاباکنیک و فیدل[6] (۲۰۰۷) فرمولی برای محاسبه اندازه نمونه لازم برای تحلیل رگرسیون چند متغیره استاندارد ارائه کرده‌اند، که تعداد متغیرهای مستقل مورد استفاده را در نظر دارد. این فرمول عبارت است از؛ N> ۵۰+۸m (که m تعداد متغیرهای مستقل است). در مطالعه حاضر ۱۱ متغیر مستقل وجود دارد (چهار خرده‌مقیاس پرسشنامه حساسیت اضطرابی، سه خرده‌مقیاس پرسشنامه نیازهای بنیادین روانی و چهار خرده‌مقیاس پرسشنامه سرمایه‌های روان‌شناختی)، در نتیجه؛ با توجه به فرمول فوق، نمونه مناسب این پژوهش باید بیشتر از ۱۳۸ شرکت‌کننده باشد (N>۵۰+۸×۱۱). برای افزایش تعمیم پذیری یافته‌ها نمونه‌ای ۴۸۰ نفری با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی انتخاب شد. معیارهای ورود به پژوهش شامل؛ دانش‌آموز مقاطع متوسطه اول و و دوم بودن، در مدارس منطقه ۵ شهر تهران مشغول به تحصیل بودن، تمایل به شرکت در پژوهش، عدم سابقه مشکلات اعصاب و روان (بر اساس خوداظهاری)، عدم مصرف داروهای اعصاب و روان (بر اساس خوداظهاری) و معیارهای خروج از پژوهش شامل انصراف از تکمیل پرسشنامه‌ها و پرسشنامه مخدوش و ناقص بود. از جمله اصول اخلاقی مورد استفاده در این پژوهش، آگاه سازی شرکت‌کنندگان از اهداف پژوهش، رضایت آگاهانه دانش‌آموزان و یکی از والدین آن‌ها، تمایل برای شرکت در پژوهش و تاکید بر حفظ رازداری و امانت‌داری شرکت‌کنندگان بود. همچنین برای حفظ اطمینان، به دانش‌آموزان اطلاع داده شد که نیازی به ذکر نام و نام و خانوادگی آنان در پرسشنامه‌ها نیست. در مرحله اول از مجموع مدارس مقاطع متوسطه اول و دوم منطقه ۵ شهر تهران، ۴ مدرسه مقطع متوسطه اول (دو مدرسه پسرانه و دو مدرسه دخترانه) و ۴ مدرسه مقطع متوسطه دوم (دو مدرسه پسرانه و دو مدرسه دخترانه) به تصادف انتخاب شدند. در مرحله دوم از هر کدام از مدارس مقطع متوسطه اول یک کلاس از پایه هفتم، یک کلاس از پایه هشتم و یک کلاس از پایه نهم به تصادف انتخاب شد. همچنین از هر کدام از مدارس مقطع متوسطه دوم یک کلاس از پایه دهم، یک کلاس از پایه

1 - Nguyen
2 - Luo
3 - Wanwan & Ming
4 - Tan & Chun
5 - Zhylin
6 - Tabachnick & Fidell

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

یازدهم و یک کلاس از پایه دوازدهم به تصادف انتخاب گردید. در مرحله سوم و نهایی از ۲۴ کلاس انتخاب شده در هر کلاس ۲۰ دانش‌آموز به تصادف انتخاب شدند (مجموعا ۴۸۰ دانش‌آموز) و به پرسشنامه‌های تحقیق پاسخ دادند. روش گردآوری داده‌ها به صورت مداد کاغذی بود. در ابتدا مجوزهای لازم برای توزیع پرسشنامه از مسئولان مربوطه اخذ شد و بعد از هماهنگی با مدیران و مسئولان مدارس، با حضور در کلاس‌های درس از دانش‌آموزان خواسته شد تا پرسشنامه‌ها را تکمیل کنند. دانش‌آموزان قبل از شروع، رضایت آگاهانه خود را برای پر کردن پرسشنامه‌ها اعلام کردند. دستورالعمل‌های لازم در مورد نحوه پر کردن پرسشنامه‌ها ارائه گردید و به دانش‌آموزان اطمینان داده شد که پاسخ‌های آن‌ها محرمانه خواهد ماند و فقط برای اهداف پژوهشی استفاده خواهد شد. تکمیل پرسشنامه‌ها به طور متوسط ۳۰ دقیقه زمان برد. در نهایت از ۴۸۰ پرسشنامه به دست آمده، ۲۸ پرسشنامه ناقص کنار گذاشته شد و تحلیل داده‌ها با ۴۵۲ پرسشنامه انجام شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه بهره گرفته شد. با توجه به هدف پژوهش حاضر؛ داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ در سطح آماری ۰/۰۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزار سنجش

پرسشنامه سازگاری اجتماعی دانش آموزان[1] (SSAQ): پرسشنامه سازگاری اجتماعی دانش آموزان در سال ۱۹۹۳ توسط سینها و سینگ[2] به منظور تعیین سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش آموزان ساخته شده است. پرسشنامه حاضر ۶۰ گویه دارد و نمره گذاری آن به صورت صفر و یک می‌باشد. حداقل نمره این پرسشنامه صفر و حداکثر آن ۶۰ می‌باشد و نمرات بالاتر بیانگر سازگاری اجتماعی بیشتر است. سازندگان آزمون ضریب پایایی این آزمون را با روش‌های دونیمه‌سازی، بازآزمایی با فاصله زمانی دو هفته و کودر ریچاردسون[3] به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۳ و ۰/۹۴ به دست آورده‌اند. همچنین روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و تایید شد. سازندگان با کشف سه عامل به این نتیجه رسیدند که این سه عامل در مجموع ۴۷/۲ درصد از واریانس را تبیین می‌کنند (سینها و سینگ، ۱۹۹۳؛ ترجمه کرمی، ۱۳۸۰). در ایران نویدی (۱۳۸۷) با اجرای این پرسشنامه بر روی ۱۶۴ دانش‌آموز دبیرستانی، ضریب آلفای کرونباخ را برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۸۲ و برای سازگاری آموزشی، سازگاری عاطفی و سازگاری اجتماعی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۸ و ۰/۶۵ گزارش کرد (نویدی، ۱۳۸۷). در ایران روایی همگرای این پرسشنامه با محاسبه ضریب همبستگی نمره کل و ابعاد آن با زیرمقیاس همدلی پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن[4] به دست آمد. این همبستگی برای نمره کل و خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه سازگاری بالاتر از ۰/۱۷ (P<۰/۰۵) بود (نصیری و همکاران، ۱۴۰۰). ضریب کودر ریچاردسون این پرسشنامه در مطالعه حاضر برای نمره کل و خرده‌مقیاس‌های سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۷۶، ۰/۷۱ و ۰/۷۶ محاسبه شد.

پرسشنامه حساسیت اضطرابی[5] (ASQ): پرسشنامه حساسیت اضطرابی توسط تیلور و کاکس[6] (۱۹۹۸) طراحی و اعتبارسنجی شده است. این پرسشنامه شامل ۳۶ گویه بسته پاسخ می‌باشد. این مقیاس چهار عامل ترس از نشانه های تنفسی، ترس از واکنش‌های اضطرابی قابل مشاهده در جمع، ترس از نشانه های قلبی عروقی و ترس از عدم مهار شناختی را مورد سنجش قرار می‌دهد. شرکت‌کنندگان بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای به گویه‌های این پرسشنامه پاسخ خواهند داد (خیلی کم= ۰، کم= ۱، متوسط= ۲، زیاد= ۳ و خیلی زیاد= ۴). حداقل نمره ممکن ۰ و حداکثر نمره ممکن ۱۴۴ خواهد بود. نمرات بالا نشان دهنده حساسیت اضطرابی بیشتر و نمرات پایین بیانگر حساسیت اضطرابی کمتر است. تحلیل عاملی اکتشافی مطالعه تیلور و کاکس (۱۹۹۸) چهار عامل مذکور را با موفقیت استخراج کرد. این ۴ عامل در مجموع بیشتر از ۴۰ درصد از واریانس کل پرسشنامه را تبیین می‌کردند. همچنین در تحلیل عاملی اکتشافی کلیه گویه‌ها دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۳۰ بودند. این یافته نشان می‌دهند که نسخه اصلی پرسشنامه از روایی عاملی مطلوبی برخوردار است. همچنین؛ تیلور و کاکس (۱۹۹۸) در بررسی پایایی این مقیاس ضرایب آلفا کرونباخ کل و خرده‌مقیاس‌های ترس از نشانه های تنفسی، ترس از واکنش های اضطرابی قابل مشاهده در جمع، ترس از نشانه های قلبی عروقی و ترس از عدم مهار شناختی را محاسبه کردند. این ضرایب به ترتیب برابر با ۰/۹۴، ۰/۹۱، ۰/۸۶، ۰/۸۸ و ۰/۸۹ به دست آمد. این مسئله نشان از پایایی مطلوب پرسشنامه دارد (تیلور و کاکس، ۱۹۹۸). این پرسشنامه در ایران توسط مرادی منش و همکاران (۱۳۸۶) ترجمه و بررسی شد. پایایی این پرسشنامه بر اساس دو روش همسانی درونی و تنصیفی محاسبه شد که برای کل مقیاس به ترتیب ضرایب پایایی ۰/۹۳ و ۰/۹۷ به‌دست آمد. افزون بر این؛ روایی همزمان

1 - Student Social Adaptation Questionnaire
2 - Sinha & Singh
3 - Kuder-Richardson
4 - Bar-On
5 - Anxiety Sensitivity Questionnaire
6 - Taylor & Cox

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

این پرسشنامه از طریق اجرای همزمان با پرسشنامه «فهرست بازبینی شده و تجدید نظر شده نشانگان ۹۰ سوالی» محاسبه شد که ضریب همبستگی ۰/۵۶ حاصل از آن بود. این یافته بر تایید روایی همزمان این ابراز تاکید دارد (مرادی منش و همکاران، ۱۳۸۶). ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر برای نمره کل و برای خرده‌مقیاس‌های ترس از نشانه های تنفسی، ترس از واکنش های اضطرابی قابل مشاهده در جمع، ترس از نشانه های قلبی عروقی و ترس از عدم مهار شناختی به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۳، ۰/۷۴، ۰/۷۷ و ۰/۷۶ محاسبه شد.

پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی[1] (BPNQ): پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی توسط لاگاردیا و همکاران (۲۰۰۰) ساخته شده است که دارای سه زیرمقیاس خودمختاری، شایستگی و ارتباط می‌باشد. مقیاس مذکور شامل ۲۱ ماده است که بر اساس طیف هفت درجه‌ای لیکرت، از کاملا مخالفم (۱) تا کاملا موافقم (۷) درجه‌بندی می‌شود. حداقل نمره ممکن در این پرسشنامه ۲۱ و حداکثر نمره ممکن ۱۴۷ است و نمرات بالاتر نشان دهنده رضایت بیشتر از نیازهای بنیادین روان‌شناختی می‌باشد. در این مقیاس پرسش‌های ۳، ۴، ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹ و ۲۰ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. پایایی حاصل از اجرای آن روی مادران، پدران، شریک رمانتیک و دوستان با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۲ و ۰/۹۰ گزارش شده است. روایی همزمان این پرسشنامه با محاسبه ضریب همبستگی نمره کل آن با پرسشنامه رضایت از زندگی دینر[2] و همکاران r=۰/۴۱ به دست آمده است (لاگاردیا و همکاران، ۲۰۰۰). در پژوهش رحمانی‌زاهد و همکاران (۱۳۹۷) روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و تایید شده است. در مطالعه مذکور یه عامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط کشف شد که در مجموع ۵۳/۶۰ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کرد. همچنین میزان پایایی این ابزار به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمده است. در مطالعه بحرایی و همکاران (۱۴۰۰) پایایی این پرسشنامه به دو روش آلفای کرونباخ و دونیمه‌سازی محاسبه شد که ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۲ و ضریب همبستگی دونیمه‌سازی ۰/۶۸ به دست آمده است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه برابر با ۰/۹۴ به دست آمد. این ضریب برای خرده‌مقیاس‌های خودمختاری، شایستگی و ارتباط به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۸۴ و ۰/۸۴ محاسبه شد.

پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی[3] (PCQ): پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی توسط لوتانز[4] و همکاران در سال ۲۰۰۷ در قالب ۲۴ گویه برای ارزیابی سرمایه روان‌شناختی تدوین و به کار گرفته شد. این پرسشنامه شامل ۴ خرده مقیاس خودکارآمدی (سوالات ۱ تا ۶)، امیدواری (سوالات ۷ تا ۱۲)، تاب‌آوری (سوالات ۱۳ تا ۱۸) و خوش‌بینی (سوالات ۱۹ تا ۲۴) است که پاسخ‌های آن بر اساس طیف ۶ درجه‌ای لیکرت از کاملا مخالفم (۱) تا کاملا موافقم (۶) تنظیم می‌شود. حداقل نمره این پرسشنامه ۲۴ و حداکثر آن ۱۴۴ است و نمرات بالاتر بیانگر میزان بیشتری از سرمایه‌های روانی است. لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی، نشان دادند که مدل چهار عاملی این پرسشنامه مورد تایید است و کلیه سوالات دارای بار عاملی استاندارد بالاتر ۰/۳۰ هستند، که نشان دهنده تایید روایی عاملی این پرسشنامه می‌باشد. ضریب پایایی بازآزمایی این پرسشنامه با فاصله زمانی ۴ هفته برای نمره کل ۰/۷۰ به دست آمده است. (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). در ایران روایی این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و تایید شده است. در این تحلیل ۴ عامل خودکارآمدی، امیدواری، خوش‌بینی و تاب‌آوری کشف شد و کلیه گویه‌های پرسشنامه دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۵۰ بودند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه و خرده‌مقیاس‌های مذکور به ترتیب برابر با ۰/۸۵، ۰/۸۸، ۰/۸۹، ۰/۸۸ و ۰/۸۷ به دست آمد (صرامی فروشانی و همکاران، ۱۳۹۳). ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر برای نمره کل ۰/۸۳ و برای خرده‌مقیاس‌های خودکارآمدی ۰/۷۳، امیدواری ۰/۷۸، تاب‌آوری ۰/۷۶ و خوش‌بینی ۰/۷۹ به دست آمد.

یافته ها

نخست داده‌های جمعیت‌شناختی مورد بررسی قرار گرفت. از میان ۴۵۲ دانش‌آموز شرکت‌کننده در پژوهش، تعداد ۲۰۵ نفر (۴۵/۴٪) پسر و ۲۴۷ نفر (۵۴/۶٪) دختر بودند. همچنین از بین کلیه شرکت‌کنندگان، تعداد ۲۱۳ نفر (۴۷/۱٪) دانش‌آموز مقطع متوسطه اول و ۲۳۹ نفر (۵۲/۹٪) دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم بودند. افزون بر این از مجموع شرکت‌کنندگان مطالعه حاضر، تعداد ۶۴ نفر (۱۴/۲٪) در

1 - Basic Psychological Needs Questioner
2 - Diener
3 - Psychological Capital Questionnaire
4 - Luthans

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

پایه تحصیلی هفتم، ۸۱ نفر (۱۷/۹٪) در پایه تحصیلی هشتم، ۶۸ نفر (۱۵٪) در پایه تحصیلی نهم، ۹۰ نفر (۱۹/۹٪) در پایه تحصیلی دهم، ۸۲ نفر (۱۸/۱٪) در پایه تحصیلی یازدهم و ۶۷ نفر (۱۴/۸٪) در پایه تحصیلی دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. در نهایت؛ از میان کلیه شرکت‌کنندگان پژوهش، تعداد ۵۹ نفر (۱۳٪) دانش‌آموز مدرسه غیردولتی و ۳۹۳ نفر (۸۷٪) دانش‌آموز مدارس دولتی بودند. بازه سنی دانش‌آموزان ۱۳ تا ۱۸ سال بود (میانگین سن: ۱۶/۲۸، انحراف استاندارد: ۰/۹۱). در ادامه شاخص‌های آمار توصیفی و همبستگی بین متغیرهای پژوهش محاسبه شدند. این نتایج در جدول شماره ۱ قابل مشاهده‌اند.

جدول ۱. شاخص‌های آماری توصیفی و همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر / متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸
۱- سازگار عاطفی	۱																	
۲- سازگاری اجتماعی	۰/۷۱**	۱																
۳- سازگاری آموزشی	۰/۷۲**	۸۴**	۱															
۴- سازگاری اجتماعی کلی	۰/۹۰**	۹۲**	۹۴**	۱														
۵- ترس تشانه های تنفسی	-۰/۲۰**	۲۶**	۲۴**	-۰/۲۶**	۱													
۶- اضطراب قابل مشاهده	-۰/۲۲**	۲۳**	۲۲**	-۰/۲۸**	۰/۴۰**	۱												
۷- ترس از تشانه های قلبی عروقی	-۰/۲۱**	۲۰**	۱۹**	-۰/۳۰**	۰/۵۴**	۰/۵۲**	۱											
۸- ترس از عدم مهار شناختی	-۰/۱۹**	۲۰**	۲۳**	-۰/۳۱**	۰/۴۹**	۰/۴۲**	۰/۴۶**	۱										
۹- حساسیت اضطرابی	-۰/۲۹**	۳۷**	۲۵**	-۰/۳۵**	۰/۷۲**	۰/۸۳**	۰/۸۲**	۰/۸۰**	۱									
۱۰- خودمختاری	۰/۲۶**	۲۵**	۲۷**	۰/۳۷**	-۰/۲۱**	۰/۲۷**	-۰/۲۷**	۰/۳۲**	۰/۲۸**	۱								
۱۱- شایستگی	۰/۲۹**	۲۷**	۲۶**	۰/۴۰**	-۰/۲۹**	۰/۲۸**	-۰/۲۹**	۰/۳۱**	۰/۳۷**	۰/۸۶**	۱							
۱۲- ارتباط	۰/۳۱**	۲۳**	۲۶**	۰/۴۲**	-۰/۲۵**	۰/۲۹**	-۰/۲۹**	۰/۳۷**	۰/۳۸**	۰/۸۱**	۰/۷۱**	۱						
۱۳- نیازهای بنیادین روانی	۰/۳۸**	۳۲**	۳۲**	۰/۴۷**	-۰/۳۰**	۰/۳۹**	-۰/۳۱**	۰/۴۷**	۰/۴۷**	۰/۹۶**	۰/۹۱**	۰/۹۱**	۱					
۱۴- خودکارآمدی	۰/۳۲**	۳۰**	۳۰**	۰/۴۱**	-۰/۳۰**	۰/۲۹**	-۰/۲۵**	۰/۲۹**	۰/۳۹**	۰/۴۷**	۰/۳۷**	۰/۳۲**	۰/۵۱**	۱				
۱۵- امیدواری	۰/۲۹**	۲۸**	۲۹**	۰/۴۶**	-۰/۲۸**	۰/۲۹**	-۰/۲۴**	۰/۲۳**	۰/۳۹**	۰/۴۸**	۰/۳۶**	۰/۳۹**	۰/۵۳**	۰/۷۸**	۱			
۱۶- تاب آوری	۰/۳۱**	۳۵**	۳۴**	۰/۴۲**	-۰/۲۲**	۰/۲۶**	-۰/۲۷**	۰/۲۴**	۰/۳۴**	۰/۴۹**	۰/۳۴**	۰/۳۲**	۰/۵۳**	۰/۷۱**	۰/۶۵**	۱		
۱۷- خوش‌بینی	۰/۳۲**	۲۸**	۳۱**	۰/۴۹**	-۰/۲۱**	۰/۲۲**	-۰/۲۸**	۰/۲۱**	۰/۳۰**	۰/۴۱**	۰/۳۶**	۰/۳۱**	۰/۵۵**	۰/۷۸**	۰/۸۴**	۰/۷۵**	۱	
۱۸- سرمایه‌های روان‌شناختی	۰/۳۴**	۴۱**	۳۷**	۰/۴۹**	-۰/۳۷**	۰/۳۶**	-۰/۳۵**	۰/۳۱**	۰/۴۱**	۰/۴۵**	۰/۴۹**	۰/۴۵**	۰/۶۱**	۰/۹۱**	۰/۹۱**	۰/۸۶**	۰/۹۳**	۱
میانگین	۱۳/۶۹	۲۱/۱۳	۵۷/۱۴	۳۹/۸۷	۱۴/۷۵	۸/۷۰	۸/۸۹	۵/۶۹	۵۷/۲۸	۳۳/۱۶	۷۹/۲۹	۵۳/۴۰	۴۸/۱۰۳	۲۴/۳۷	۹۱/۲۴	۹۸/۲۴	۵۲/۲۴	۰۷/۱۰۲
انحراف استاندارد	۲/۸۸	۲/۳۹	۲/۰۵	۵/۷۴	۳/۲۱	۲/۲۰	۳/۰۴	۱/۶۲	۳/۰۱	۷/۳۱	۶/۱۸	۷/۲۳	۱۶/۶۹	۲/۹۳	۲/۵۷	۲/۱۱	۱/۹۱	۸۰/۱۳
کجی	-۰/۶۸	-۰/۶۸	-۰/۵۸	-۰/۶۷	-۰/۵۶	۰/۳۲	۰/۹۷	۱/۰۸۷	۰/۹۹	-۰/۱۸	۰/۳۶	۰/۴۱	-۰/۴۲	-۰/۲۸	۰/۴۰	-۰/۵۱	۰/۳۶	-۰/۷۷
کشیدگی	-۰/۰۸	-۰/۲۲	-۰/۸۱	-۰/۹۵	-۱/۰۲۱	۰/۷۹	۱/۵۷۷	-۰/۷۱	-۰/۰۸	۰/۲۳	۰/۱۴	-۰/۴۲	-۰/۱۰	۰/۳۲	۰/۴۲	-۰/۴۲	-۰/۳۸	-۰/۹۳

مقادیر کجی و کشیدگی تمامی متغیرها در دامنه ۱/۹۶ تا ۱/۹۶- به دست آمده است. این مسئله نرمال بودن شکل توزیع متغیرها را نشان می‌دهد. نتایج جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که حساسیت اضطرابی و ابعادش به صورت منفی ($P< ۰/۰۱$) و نیازهای بنیادین روانی و ابعادش و سرمایه‌های روان‌شناختی و ابعادش به صورت مثبت ($P< ۰/۰۱$) با سازگاری اجتماعی همبستگی دارند. دامنه همبستگی‌ها از ۰/۲۶- برای متغیر ترس از نشانه‌های تنفسی تا ۰/۴۹ برای سرمایه‌های روان‌شناختی بود. این روابط مطلوب بیانگر آن است که تحلیل رگرسیون چندگانه قابل انجام است.

در ادامه پیش فرض های تحلیل رگرسیون بررسی شدند. در ابتدا دو مفروضه استقلال باقی مانده‌ها و همخطی چندگانه بررسی شد که مقدار آزمون دوربین واتسون به منظور بررسی استقلال باقی مانده‌ها برابر با ۲/۰۵ بود که در دامنه ۱/۵ تا ۲/۵ بود که نشان از برقرار بودن پیش فرض استقلال باقی مانده هاست. همچنین مقدار شاخص تورم واریانس (VIF) که نشان دهنده میزان همخطی چندگانه است

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

برای تمامی متغیرهای پیش‌بین کمتر از ۵ بود که نشان داد مشکل همخطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین وجود ندارد. با توجه به تایید پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون، می‌توان تحلیل رگرسیون چندگانه را انجام داد. نتایج این تحلیل در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه جهت پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس متغیرهای پیش‌بین

مدل	R	R^2	R^2 تعدیل شده	F	Sig.
۱	۰/۵۹	۰/۳۵	۰/۳۳	۱۳۸/۲۷۹	۰/۰۰۱

متغیرهای پیش‌بین	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
مقدار ثابت	۱۹۶/۷۹	۴/۳۱۴	-	۳۷/۹۸	۰/۰۰۱
ترس نشانه های تنفسی	-۰/۱۹	۰/۱۷۲	-۰/۱۲	-۱/۰۱	۰/۰۸۵
اضطراب قابل مشاهده	-۰/۲۳	۰/۰۶۳	-۰/۲۰	-۱/۹۹	۰/۰۵
ترس از نشانه های قلبی عروقی	-۰/۲۴	۰/۰۵۸	-۰/۲۳	-۲/۲۷	۰/۰۵
ترس از عدم مهار شناختی	-۰/۲۶	۰/۰۵۱	-۰/۲۴	-۲/۶۱	۰/۰۵
خودمختاری	۰/۳۱	۰/۰۴۶	۰/۲۸	۳/۱۵	۰/۰۱
شایستگی	۰/۳۲	۰/۰۴۴	۰/۲۹	۳/۱۹	۰/۰۱
ارتباط	۰/۳۵	۰/۰۳۶	۰/۳۲	۴/۴۹	۰/۰۰۱
خودکارآمدی	۰/۳۳	۰/۰۳۸	۰/۳۰	۴/۰۷	۰/۰۰۱
امیدواری	۰/۳۹	۰/۰۱۹	۰/۳۶	۶/۱۹	۰/۰۰۱
تاب‌آوری	۰/۳۵	۰/۰۳۰	۰/۳۳	۵/۲۶	۰/۰۰۱
خوش‌بینی	۰/۳۷	۰/۰۲۴	۰/۳۴	۵/۵۸	۰/۰۰۱

متغیر ملاک: سازگاری اجتماعی

همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، ۳۵ درصد از واریانس متغیر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه بر اساس حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و سرمایه‌های روانی، قابل پیش‌بینی است ($P<۰/۰۰۱$). با توجه به ضرایب بتا و معناداری آماری متغیرهای اضطراب قابل مشاهده، ترس از نشانه های قلبی عروقی و ترس از عدم مهار شناختی ($P<۰/۰۵$) در جهت منفی و متغیرهای خودمختاری، شایستگی ($P<۰/۰۱$)، ارتباط، خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی ($P<۰/۰۰۱$) در جهت مثبت توانایی پیش‌بینی سازگاری اجتماعی را داشتند. لازم به ذکر است که متغیر ترس نشانه های تنفسی نتوانست سازگاری اجتماعی را پیش‌بینی کند ($P>۰/۰۵$). طبق نتایج به دست آمده، به ازای یک واحد انحراف استاندارد که به متغیرهای اضطراب قابل مشاهده، ترس از نشانه های قلبی عروقی و ترس از عدم مهار شناختی اضافه شود، به ترتیب به میزان ۰/۲۰، ۰/۲۳ و ۰/۲۴ از متغیر سازگاری اجتماعی کاسته می‌شود. همچنین به ازای یک واحد انحراف استاندارد که به متغیرهای خودمختاری، شایستگی، ارتباط، خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی اضافه شود، به ترتیب به میزان ۰/۲۸، ۰/۲۹، ۰/۳۲، ۰/۳۰، ۰/۳۶، ۰/۳۳ و ۰/۳۴ به متغیر سازگاری اجتماعی اضافه می‌شود. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روانی قادر به پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس حساسیت اضطرابی، نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روان‌شناختی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه بود. به طور کلی یافته‌ها بیانگر آن بود که سرمایه‌های روان‌شناختی و نیازهای بنیادین روانی در جهت مثبت و حساسیت اضطرابی در جهت منفی قادر به پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه بودند.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

بر اساس یافته‌های پژوهش حساسیت اضطرابی با سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان رابطه منفی داشت. این یافته با نتایج میرحسینی و همکاران (۱۴۰۳) و قمری و نوری (۱۴۰۰) همسو بود. در تحلیل و تبیین این یافته پژوهش می‌توان از مطالعه میرحسینی و همکاران (۱۴۰۳) بهره برد. این پژوهشگران بیان کردند که حساسیت اضطرابی باعث فعال‌سازی مداوم پاسخ‌های استرسی و هیجانی در موقعیت‌های اجتماعی می‌شود که منجر به اختلال در فرایندهای شناختی مرتبط با تعاملات اجتماعی می‌گردد. این حالت مداوم از اضطراب و حساسیت بیش از حد به نشانه‌های تهدیدآمیز فرضی، توانایی دانش‌آموز را در پردازش اطلاعات اجتماعی به صورت دقیق و سازنده محدود می‌کند. در نتیجه، دانش‌آموز قادر نیست به صورت منطقی و متعادل واکنش نشان دهد و ممکن است رفتارهای اجتنابی یا تدافعی را جایگزین کند. چنین واکنش‌هایی مانع از ایجاد و حفظ روابط مثبت اجتماعی می‌شود که اساس سازگاری اجتماعی است. به مرور زمان، این اختلالات در فرایندهای شناختی و هیجانی باعث تضعیف مهارت‌های تعاملی و کاهش کیفیت ارتباطات دانش‌آموز می‌شود (میرحسینی و همکاران، ۱۴۰۳) همچنین همسو با نتایج مطالعه قمری و نوری (۱۴۰۰) می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزان دارای حساسیت اضطرابی تمایل دارند بازخوردهای اجتماعی منفی را بیش از حد تعمیم دهند و حتی رفتارهای معمولی یا خنثی را به عنوان انتقاد یا طرد تعبیر کنند. این ارزیابی نادرست، موجب کاهش اعتماد به نفس اجتماعی می‌شود که در نهایت منجر به خودمحدودسازی و اجتناب از تعاملات اجتماعی می‌گردد (قمری و نوری، ۱۴۰۰). حساسیت اضطرابی همچنین از طریق افزایش واکنش‌های فیزیولوژیکی و شیمیایی بدن در مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی منجر به کاهش کارایی رفتارهای اجتماعی می‌شود (وانگ و همکاران، ۲۰۲۵).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که رضایت از نیازهای بنیادین روانی با سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مثبتی دارد. این یافته با نتایج واحدی و همکاران (۱۴۰۳)، شائو و همکاران (۲۰۱۸) و داچسن و همکاران (۲۰۱۷) همسو بود. همسو با نظر شائو و همکاران (۲۰۱۸) رضایت از نیاز خودمختاری باعث می‌شود دانش‌آموز احساس کند که توانایی کنترل و انتخاب در رفتارهای اجتماعی خود دارد، این احساس کنترل و اثرگذاری باعث افزایش انگیزه در مشارکت‌های اجتماعی می‌شود. وقتی دانش‌آموزان خودمختاری خود را تجربه می‌کنند، به شکل خودجوش در تعاملات اجتماعی شرکت می‌کنند و بهتر می‌توانند نقش‌های اجتماعی را بر اساس علایق و ارزش‌های شخصی‌شان انتخاب کنند که در نهایت به افزایش سازگاری اجتماعی و ایجاد روابط معنادار می‌انجامد (شائو و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین؛ داچسن و همکاران (۲۰۱۷) بیان می‌کنند که ارزیابی مثبت شایستگی در دانش‌آموز باعث افزایش اعتماد به نفس و باور به توانایی‌های شخصی در مدیریت و حل مشکلات اجتماعی می‌گردد. این افزایش خودباوری اجتماعی باعث می‌شود دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های گروهی، مهارت‌های اجتماعی خود را به کار گیرند و راهکارهای موثری برای همزیستی اجتماعی بیابند. به علاوه، وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند که در تعامل اجتماعی موفق هستند (یعنی نیاز به ارتباط آن‌ها ارضا شده است)، تمایل بیشتری به ادامه مشارکت در گروه‌ها و محیط‌های جمعی دارند که این امر بهبود و تقویت سازگاری اجتماعی‌شان را تضمین می‌کند (داچسن و همکاران، ۲۰۱۷).

یافته نهایی این مطالعه نشان داد که سرمایه‌های روانی با سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مثبتی دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های وان‌وان و مینگ (۲۰۲۵)، تان و چان (۲۰۲۴) و شیم و لی (۲۰۲۳) همسو بود. همراستا با نتایج تحقیق تان و چان (۲۰۲۴) می‌توان بیان کرد که سرمایه‌های روانی مانند خودکارآمدی و اعتماد به توانایی‌های فردی، دانش‌آموز را قادر می‌سازد تا با چالش‌های تعاملات اجتماعی با اعتماد به نفس بیشتری مواجه شود. این اعتماد افزایش یافته باعث می‌شود که دانش‌آموزان در موقعیت‌های گروهی فعالانه‌تر مشارکت کنند و تعاملات مثبت اجتماعی را بیشتر جست‌وجو کنند (تان و چان، ۲۰۲۴). به علاوه، تاب‌آوری روانی به دانش‌آموز کمک می‌کند تا پس از شکست‌ها یا رد شدن‌های اجتماعی، سریع‌تر بهبود یافته و انگیزه‌ی خود برای برقراری روابط اجتماعی سالم را حفظ کند، که این فرآیند مستقیماً منجر به افزایش سازگاری اجتماعی می‌شود (شیم و لی، ۲۰۲۳). همسو با اظهار نظر وان‌وان و مینگ (۲۰۲۵) خوش‌بینی و امید به آینده به عنوان دو سرمایه روانی، دانش‌آموزان را تشویق می‌کند به سمت اهداف اجتماعی مثبت حرکت کنند و تعاملات اجتماعی را به‌عنوان فرصت‌هایی برای رشد شخصی ببینند. این دیدگاه مثبت باعث می‌شود که دانش‌آموزان در مواجهه با مشکلات ارتباطی، انعطاف‌پذیری بیشتری از خود نشان دهند و تلاش کنند روابط اجتماعی‌شان را بهبود دهند. از سوی دیگر، این سرمایه‌ها باعث افزایش انگیزه در استفاده از مهارت‌های تعاملی می‌شوند و به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا در گروه‌ها و جمع‌های اجتماعی با موفقیت بیشتری سازگار شوند (وان‌وان و مینگ، ۲۰۲۵).

در کل، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که سرمایه‌های روانی و نیازهای بنیادین روانی نقش تقویت‌کننده و حمایتی قوی در ارتقاء سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه ایفا می‌کنند، به طوری که افزایش این عوامل موجب بهبود تعاملات و روابط اجتماعی آن‌ها

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]
[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

می‌شود. از سوی دیگر، حساسیت اضطرابی به عنوان عاملی تضعیف‌کننده، با ایجاد نگرانی‌ها و واکنش‌های منفی در موقعیت‌های اجتماعی، باعث کاهش توانایی سازگاری و ایجاد اختلال در برقراری ارتباطات مؤثر می‌گردد.

با این وجود مطالعه حاضر با محدودیت‌هایی نیز روبه‌رو بود. به عنوان مثال؛ کنترل سطح اقتصادی و اجتماعی شرکت کنندگان انجام نشده که می‌تواند بر نتایج اثرگذار باشد. در این پژوهش استفاده از پرسشنامه خودگزارش‌دهی یکی از محدودیت‌ها بود، زیرا شرکت‌کنندگان در پر کردن این پرسشنامه‌ها به صورت خودآگاه یا ناخودآگاه سوگیری‌هایی دارند. همچنین عدم استفاده از روش‌های دیگر جمع‌آوری اطلاعات نظیر مصاحبه و مشاهده از دیگر محدودیت‌های این مطالعه بودند. از آنجایی که این مطالعه مبتنی بر روش همبستگی بود، بنابراین نتیجه‌گیری از این پژوهش باید بر اساس روابط همبستگی صورت گیرد نه بر اساس روابط علت و معلولی.

بر همین اساس توصیه می‌شود که در مطالعات آتی سطح اقتصادی و اجتماعی والدین دانش‌آموزان کنترل گردد. در مطالعات آتی بهتر است در کنار استفاده از پرسشنامه‌ها از روش‌هایی همچون مصاحبه و مشاهده بهره گرفته شود تا دقت نتایج افزایش یابد. همچنین پیشنهاد می‌شود که نتایج این پژوهش در مطالعات طولی نیز مورد بررسی قرار گیرد. با توجه به این که محیط در ارضا و ناکامی از نیازهای بنیادین روان‌شناختی و بهبود سرمایه‌های روانی افراد بسیار موثر است، توصیه می‌گردد که کارگاه‌های روان‌شناختی در خصوص ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی یعنی خودمختاری، شایستگی و ارتباط و تقویت سرمایه‌های روانی یعنی خودکارآمدی، تاب‌آوری، امیدواری و خوش‌بینی برای دانش‌آموزان در مدارس برگزار شود. زیرا پیش‌بینی می‌گردد که حمایت از این نیازهای بنیادین روانی و سرمایه‌های روانی با ارضای آن‌ها همراه باشد و این مهم بر افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تاثیر بگذارد. همچنین به روان‌شناسان و مشاوران تحصیلی توصیه می‌شود که در جهت کاهش حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان تلاش کنند. آن‌ها می‌توانند با برگزاری کارگاه‌هایی در خصوص آموزش مهارت‌های کاهش حساسیت اضطرابی به افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان کمک کنند.

منابع

بحرایی، ژ.، حسینی المدنی، ع. و باصری، ا. (۱۴۰۰). نقش میانجی استقامت در رابطه بین شادمانی زناشویی، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و معنویت با تاب آوری. *فصلنامه علمی پژوهشی خانواده درمانی*. ۲ (۲). ۱۴۹-۱۲۴. DOI: 10.22034/aftj.2021.290783.1118

رحمانی‌زاهد، ف.، هاشمی، ز. و نقش، ز. (۱۳۹۷). مدل‌یابی علی خلاقیت، نقش سبک‌های تعامل معلم- دانش‌آموز و نیازهای بنیادین روان‌شناختی. *اندیشه‌های نوین*. ۱۴ (۱). ۵۴-۳۱. DOI: 10.22051/jontoe.2017.13947.1667

سینها، ا. و سینگ، آ. (۱۹۹۳). *راهنمای پرسشنامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی*. ترجمه کرمی، ا. (۱۳۸۰). تهران: موسسه روان تجهیز سینا.

صرامی فروشانی، غ. ر.، آخوندی، ن.، علیپور، ا. و اعراب شیبانی، خ. (۱۳۹۳). اعتباریابی و بررسی ساختار عاملی پرسشنامه سرمایه روانی در کارشناسان شرکت ایران خودرو دیزل. *مجله مطالعات روان‌شناختی*. ۱۰ (۳). ۱۰۹-۹۶. DOI: 10.22051/psy.2015.1781

غلامی، س.، قدم پور، ع.، ذوالفقاری، ن.، ناظمی بجندی، م.، امیدی مقدم، ا. و سی سختی، ط. (۱۴۰۴). مقایسه اثربخشی آموزش خودتعیین‌گری با طرح‌واره‌درمانی هیجانی بر علائم بدریخت‌انگاری بدنی، اختلالات خوردن و اضطراب اجتماعی در متقاضیان جراحی چاقی. *مجله مطالعات ناتوانی*. ۱۵: ۲۲. URL: http://jdisabilstud.org/article-1-3562-fa.html

قمری، م. و نوری، ز. (۱۴۰۰). رابطه همجوشی شناختی و حساسیت اضطرابی با سازگاری زناشویی معلمان زن. *اولین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، علوم ورزشی و تربیت بدنی*. https://civilica.com/doc/1456886

مرادی‌منش، ف.، میرجعفری، ا.، گودرزی، م. ع. و محمدی، ن. ا. (۱۳۸۶). بررسی ویژگی‌های روانسنجی شاخص تجدید نظر شده حساسیت اضطرابی. *روان‌شناسی*. ۱۱ (۴). ۴۴۶-۴۲۶ https://www.magiran.com/p641201

میرحسینی، م.، جعفری، ا. و قمری، م. (۱۴۰۳). پیش‌بینی سازگاری روانی-اجتماعی با کووید-۱۹ بر اساس سبک زندگی و سواد سلامت در مبتلایان بعد از واکسیناسیون با تأکید بر نقش واسطه‌ای حساسیت اضطرابی: یک مطالعه توصیفی. *مجله علوم پزشکی رفسنجان*. ۲۳ (۱). ۴۵-۳۱. doi:10.61186/jrums.23.1.31

نصیری، ا.، شکری، ا.، فتح آبادی، ج. و شریفی، م. (۱۴۰۰). رابطه هدف گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه: نقش واسطه‌ای نشخوارگری فکری، همدلی و بخشایش. مجله روان‌شناسی تربیتی. ۱۷ (۵۹). ۹۲-۵۷. DOI: 10.22054/JEP.2021.54162.3086

نویدی، ا. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری پسران دورهٔ متوسطهٔ شهر تهران. *مجلهٔ روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۴(۴). ۴۰۳ -۳۹۴. https://sid.ir/paper/16816/fa

واحدی، ش.، یکانی زاد، ا. و عالی زاده، س. (۱۴۰۳). بررسی نقش ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی با سازگاری اجتماعی و کیفیت دوستی در دانش‌آموزان. *پژوهش در روان درمانی کودک و نوجوان*. ۵ (۲۹). ۱۲۲-۱۰۹. doi:10.22098/rcap.2024.15598.1065

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]

[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]

Alasmari, A. A. (2023). Challenges and social adaptation of international students in Saudi Arabia. *Heliyon*, *9*(5). DOI:10.1016/j.heliyon.2023.e16283

Duchesne, S., Ratelle, C. F., & Feng, B. (2017). Psychological need satisfaction and achievement goals: Exploring indirect effects of academic and social adaptation following the transition to secondary school. *The Journal of Early Adolescence*, *37*(9), 1280-1308. https://doi.org/10.1177/0272431616659561

El Jamal, C., Patel, T. A., Morabito, D. M., & Schmidt, N. B. (2025). Reducing posttraumatic stress symptoms by mitigating anxiety sensitivity through a computerized intervention. *Journal of Affective Disorders*, *376*, 445-453. https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.02.022

González-Cutre, D., Brugarolas-Navarro, M., Beltrán-Carrillo, V. J., & Jiménez-Loaisa, A. (2025). The frustration of novelty and basic psychological needs as predictors of maladaptive outcomes in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *30*(1), 64-77. DOI:10.1080/17408989.2023.2167969

La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 79, 367-384. https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.367

Li, Y., & Guo, K. (2023). Research on the relationship between physical activity, sleep quality, psychological resilience, and social adaptation among Chinese college students: A cross-sectional study. *Frontiers in psychology*, *14*, 1104897. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1104897

Liu, L., & Wan, L. (2024). Innovative models for enhanced student adaptability and performance in educational environments. *PloS one*, *19*(9), e0307221. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0316292

Luo, X., Liu, H., Sun, Z., Wei, Q., Zhang, J., Zhang, T., & Liu, Y. (2025). Gender mediates the mediating effect of psychological capital between physical activity and depressive symptoms among adolescents. *Scientific Reports*, *15*(1), 10868. doi:10.1038/s41598-025-95186-5

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x

Nguyen, T. D., Cao, T. H., Nguyen, T. M., & Nguyen, T. T. (2024). Psychological capital: a literature review and research trends. *Asian Journal of Economics and Banking*, *8*(3), 412-429. DOI:10.1108/AJEB-08-2023-0076

Sadegh Ghol, M. (2024). Determining the Relationship between Social Adjustment of Female High School Students and Parenting Styles. *Journal of Psychology New Ideas*, *19*(23), 1-9. URL: http://jnip.ir/article-1-1135-en.html

Shao, J., Zhang, L., Ren, Y., Xiao, L., & Zhang, Q. (2018). Parent–child cohesion, basic psychological needs satisfaction, and emotional adaptation in left-behind children in China: An indirect effects model. *Frontiers in Psychology*, *9*, 1023. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01023

Shim, J., & Lee, J. (2023). The Effect of Positive Psychological Capital of College Students on College Adaptation in the COVID-19 Situation: The Moderating Effect of Social Support. *Review of Integrative Business and Economics Research*, *12*(2), 227-234. https://buscompress.com/uploads/3/4/9/8/34980536/riber_12-2_18_t23-114_227-234.pdf

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th edn). Boston: Pearson Education.

Tan, Q., & Chun, H. (2024). The Research on Relationship Between Psychological Capital, Work Adaptation, and Professional Growth of Primary School Teachers in Yunnan Province. *Journal of Roi Kaensarn Academi*, *9*(10), 784-795. https://so02.tci-thaijo.org/index.php/JRKSA/article/view/273337

Taylor, S., & Cox, B. J. (1998). An expanded Anxiety Sensitivity Index: Evidence for a hierarchic structure in a clinical sample. *Journal of Anxiety Disorders*, *12*(5), 463-483. DOI: 10.1016/s0887-6185(98)00028-0

Wang, S., Wang, X., & Dai, H. (2025). Psychometric properties of anxiety sensitivity Index-3 among Chinese college students and its preliminary application among this population experiencing campus lockdown. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, *60*(2), 443-452. DOI: 10.1007/s00127-024-02713-2

Wanwan, Y. U., & Ming, C. H. E. N. (2025). The mediating effect of self-esteem and psychological capital on the relationship between harsh parenting and school adjustment in college freshmen. *Chinese Journal of Disease Control*, *29*(5), 588-593. doi: 10.16462/j.cnki.zhjbkz.2025.05.014

Zhylin, M., Sikorskyi, P., Balla, E., Barchan, V., & Kuzma, O. (2022). The impact of students' social identity on psycho-social adaptation during the period of a difficult educational transition. *Journal of Intellectual Disability-Diagnosis and Treatment*, *10*(6), 293-302. https://doi.org/10.6000/2292-2598.2022.10.06.3

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-13]

[DOI: 10.29252/Rooyesh.15.5.297]