

نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم

The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of belonging to the school of female students of the second year of high school

Somayeh Ramezani Far

Ph.D Student, Department of Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Nasrolah Erfani *

Associate Professor, Department of Psychology, Payame Noor University (PNU), Tehran, Iran.

erfani@pnu.ac.ir

Ruhollah Karimi Khoiyani

Associate Professor, Department of Psychology, Police University, Tehran, Iran.

سمیه رمضانی فر

دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

نصراله عرفانی (نویسنده مسئول)

دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

روح اله کریمی خویگانی

دانشیار، گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه جامع علوم انتظامی، تهران، ایران.

Abstract

The present study investigates the mediating role of academic enthusiasm in the relationship between academic identity and female students' sense of belonging to the school. It is a descriptive-correlational study through the structural equation method. The statistical population included all female secondary school students in Khorramabad city in the academic year of 2022-2023 and 800 students were selected using available sampling. evaluated by the sense of belonging to school questionnaire (SBSQ, Brew et al., 2004), Academic Identity Status Scale (AISS, Was & Isaacson, 2008), and academic enthusiasm scale (AES, Fredricks et al., 2004). Data analysis was done by the structural equation method. the results showed the proposed research model had a good fit. The findings showed that the direct and positive effect of academic identity achievement academic identity achievement on the sense of belonging, and the direct and negative effect of academic identity diffusion on the sense of belonging, are significant. The direct effect of academic enthusiasm on the sense of belonging is significant ($P=0.001$). The direct effect of achievement, diffusion, and academic identity moratorium on academic enthusiasm is significant ($P=0.001$). The indirect effect of achievement ($P<0/001$), diffusion ($P<0/01$), foreclose ($P<0/05$), and academic identity moratorium ($P<0/001$) on sense belonging with the mediating role of academic enthusiasm is significant. Thus, academic enthusiasm plays a mediating role in the relationship between academic identity and a sense of belonging.

Keywords: Academic Enthusiasm, Academic Identity, Sense Belonging to School, Female Students.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان دختر انجام شد. این مطالعه توصیفی-همبستگی به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان خرم آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود که از میان آن‌ها ۸۰۰ نفر با روش نمونه‌گیری در دسترس وارد مطالعه شدند. سپس با استفاده از پرسشنامه‌ی احساس تعلق به مدرسه (SBSQ، بری و همکاران، ۲۰۰۴)، مقیاس هویت تحصیلی (AIS، واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸) و مقیاس اشتیاق تحصیلی (AES، فردریکز و همکاران، ۲۰۰۴) مورد ارزیابی قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها با روش معادلات ساختاری انجام شد. نتایج نشان داد مدل پیشنهادی پژوهش از برازش مطلوب برخوردار بود. نتایج نشان داد هویت تحصیلی موفق با احساس تعلق به مدرسه دارای رابطه مثبت معنادار و هویت تحصیلی سردرگم با احساس تعلق به مدرسه رابطه منفی معنادار ($P=0/001$) دارد. اثر مستقیم اشتیاق تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه و همچنین هویت تحصیلی موفق، سردرگم و دیررس بر اشتیاق تحصیلی معنادار بود ($P=0/001$). اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی موفق ($P<0/001$)، سردرگم ($P<0/01$)، دنباله‌رو ($P<0/05$) و دیررس ($P<0/001$) بر احساس تعلق به مدرسه با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی معنادار بود. به عبارت دیگر، اشتیاق تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه نقش میانجی دارد.

واژه‌های کلیدی: اشتیاق تحصیلی، هویت تحصیلی، احساس تعلق به مدرسه، دانش آموزان دختر.

یادگیرندگان در راستای تحقق اهداف تربیتی و آموزشی، از نقش و جایگاه ویژه‌ای برخوردارند. توجه به این قشر از جامعه از دریچه شیوه‌های مؤثر آموزشی و سلامت و ارتقاء روانشناختی، اثربخشی و کارآمدی هر چه بیشتر نظام آموزشی را به دنبال دارد (یعقوبی و همکاران، ۱۴۰۱). محیط آموزشی برای یادگیرندگان از اهمیت زیادی برخوردار است؛ چرا که مدت زمان زیادی از زندگی خود را در آنجا حضور دارند (کارابابا، ۲۰۲۰). یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار در یادگیری و موفقیت در آن علاقه و اشتیاق به مدرسه و احساس تعلق داشتن است. محققان بر اهمیت محیط حمایتی در مدرسه که حس مشارکت و احساس تعلق را در بین دانش‌آموزان تسهیل می‌کند، تأکید می‌کنند. این حس تعلق اغلب در ادبیات به عنوان احساس تعلق به مدرسه^۱ تعریف می‌شود (کورپرشوئک^۲ و همکاران، ۲۰۲۰). احساس تعلق به مدرسه بر مبنای میزان ارتباط و دلبستگی دانش‌آموزان به معلمان و همکلاسی‌ها تعریف می‌شود؛ نیاز روان‌شناختی که با پیامدهای مثبت و منفی در رفتارهای مدرسه‌ای و تحصیلی دانش‌آموزان تعیین می‌گردد (آلن^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). در هرم نیازهای مزلو^۵، حس تعلق یکی از نیازهای اساسی انسان است که بعد از نیازهای فیزیولوژیکی و امنیت قرار می‌گیرد (حسین‌آبادی و ناستی‌زایی، ۱۴۰۱). عدم وجود احساس تعلق در فرد، می‌تواند پیامدهای منفی همچون سلامت روان پایین، استرس، بیماری جسمی و خودکشی به دنبال داشته باشد (گین^۶، ۲۰۲۱). حس تعلق انگیزه‌ای برای علاقه دانش‌آموزان به مدرسه است که ارزش‌های درونی، پیگیری اهداف و رفتارهای تحصیلی را بهبود می‌بخشد و به عنوان یک عامل مهم در بهبود یادگیری و ارتقاء عملکرد دانش‌آموزان (یلند^۷ و همکاران، ۲۰۲۴؛ وون^۸ و همکاران، ۲۰۱۸)، کمک‌طلبی تطبیقی (وون^۹ و همکاران، ۲۰۲۱) کاهش پرخاشگری کلامی و فیزیکی با همسالان شناخته شده که بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز مؤثر است (ولیدو^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۱). برخورداری از احساس تعلق به مدرسه علاوه بر ایجاد محیطی سالم برای نوجوان در راستای کسب شخصیت مستقل و اجتماعی شدن، بازده‌های تحصیلی مثبتی نیز به دنبال دارد و مزایای متعددی برای رشد روانی اجتماعی و مسائل تحصیلی مانند انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان به دنبال دارد (الزعتری و معلوف^{۱۱}، ۲۰۲۲؛ لونگارتی^{۱۲}، ۲۰۲۰؛ کورپرشوئک و همکاران، ۲۰۲۰). آلن^{۱۳} و همکاران (۲۰۱۸) عوامل مؤثر بر حس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان را به سه دسته عوامل درون فردی (ویژگی‌های شخصی، ثبات عاطفی، و...)، بین فردی (ارتباط با همسالان، حمایت والدین- معلمان و...) و عوامل محیطی (فعالیت‌های محیطی، ایمنی مدرسه و...) معرفی نموده‌اند.

یکی از عوامل فردی که می‌تواند بر تمایل به رفتن و احساس تعلق به مدرسه مؤثر باشد هویت تحصیلی است (باب‌السلام و همکاران، ۱۴۰۱). هویت تحصیلی که دارای ماهیت شناختی-اجتماعی است؛ به چهار نوع تقسیم می‌شود. هویت تحصیلی سردرگم^{۱۴} (فقدان جستجو و تعهد در پیگیری اهداف تحصیلی) هویت تحصیلی دیررس^{۱۵} (تعلل در اجرای تصمیمات مربوط به ارزش‌های تحصیلی)، هویت تحصیلی دنباله‌رو^{۱۶} (تعهدات دانش‌آموز نسبت به ارزش‌ها و آرمان‌های تحصیلی است که از افراد مهم زندگی گرفته شده‌اند) و هویت تحصیلی موفق^{۱۷} (تعهد نسبت به مجموعه‌ای از ارزش‌های تحصیلی که به دنبال دوره‌ای از کاوشگری شکل گرفته‌اند) (سکوتو و هلاسی^{۱۸}، ۲۰۲۳). شکل‌گیری هویت تحصیلی به باورها و افکار شخص درباره نحوه درس خواندن و استفاده از راهبردهای مؤثر برای کسب موفقیت در این مسیر بستگی دارد که در صورت تحقق این امر به ایجاد توانمندی و باور مثبت نسبت به توانمندی‌های خود منجر می‌شود (رفیعی فرد و همکاران، ۱۴۰۱). نتایج پژوهش‌ها رابطه معنادار هویت تحصیلی را با بهزیستی مدرسه، جو و هویت مدرسه، پیوند با مدرسه (ژانگ و کین^{۱۹}، ۲۰۲۳؛ یانگ^{۲۰}، ۲۰۲۳؛ باقری خلیلی و همکاران، ۲۰۲۳؛ پلرودی و عاشوری، ۱۴۰۲؛ خواجوی و همکاران، ۱۴۰۱) و همچنین نقش سبک‌های هویت

1 Karababa

2 sense of belonging to the school

3 Korpershoek

4 Allen

5 Maslow

6 Ginn

7 Yelland

8 Won

9 Won

10 Valido

11 El Zaatari, & Maalouf

12 Longaretti

13 Allen

14 academic identity diffusion

15 academic identity moratorium

16 academic identity foreclose

17 academic identity achievement

18 Sekoto, & Hlayisi

19 Zhang, & Qin

20 Young

را به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر احساس تعلق به مدرسه (فان^۱، ۲۰۲۳؛ گلد^۲، ۲۰۲۲؛ مرآت^۳ و همکاران، ۱۴۰۰؛ امید^۴ کرکانی و عصاره، ۱۳۹۶) نشان می‌دهند.

از دیگر عوامل درون فردی مؤثر که در سال‌های اخیر پژوهشگران مختلف در حوزه تحصیلی به آن پرداخته‌اند و به عنوان عامل اساسی در رشد فردی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی مد نظر قرار داده‌اند، اشتیاق تحصیلی^۵ است (موتی-استفانیدی و ماستین^۶، ۲۰۱۳). اشتیاق به کیفیت تلاشی اشاره دارد که فراگیر صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشد (تاشتوش^۷ و همکاران، ۲۰۲۳). در واقع، اشتیاق تحصیلی را سرمایه روانی دانش‌آموزان و تلاش مستقیم آنها برای یادگیری و کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقای سطح موفقیت‌ها می‌دانند که سبب مشارکت مؤثر در فعالیت‌های مدرسه، شرکت در فعالیت‌های کلاسی، سازش یافتگی با فرهنگ مدرسه و ارتباط مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان می‌شود (جونگ و ریو^۸، ۲۰۲۳). اشتیاق تحصیلی دارای حیطه گسترده‌ای است که شامل تعامل فرد با محیط است. تعامل یک فراسازه است و شامل سه بعد درگیری رفتاری (مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، تحصیلی یا سایر انواع فعالیت‌های لازم برای دستیابی به نتایج تحصیلی خوب و جلوگیری از ترک تحصیل)، درگیری عاطفی (واکنش‌های عاطفی به فعالیت‌های تحصیلی، همسالان، معلمان یا مدرسه) و درگیری شناختی (میزان توجه و خودتنظیمی استراتژیک صرف شده برای تسلط بر دانش دانشگاهی و شایستگی‌های تحصیلی) است (آلونسو-تاپیا^۹ و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج پژوهش‌ها (باب‌السلام و همکاران، ۱۴۰۱؛ جعفری و عبدی زین، ۱۴۰۰؛ صاحبی کوزه‌کنان و همکاران، ۱۴۰۰؛ اینویه^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹) رابطه هویت تحصیلی با زندگی تحصیلی دانش‌آموزان را بررسی و مورد تأیید قرار داده‌اند. همچنین در پژوهش‌های گوناگون بر رابطه بین اشتیاق تحصیلی با بهزیستی مدرسه تأکید شده است (جونگ و ریو، ۲۰۲۳؛ داتو^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱؛ پالوس^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۷). پوپادایا و سالملا-آرو^{۱۳} (۲۰۱۳) نیز طی پژوهشی دریافتند اشتیاق تحصیلی بین جو کلاس درس و بهزیستی تحصیلی نقش میانجی ایفا می‌کند.

به طور کلی با توجه به مبانی نظری پژوهش و براساس نتایج تحقیقات پیشین می‌توان گفت، هویت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دارای اثری دوسویه بر انگیزه و علاقه دانش‌آموزان است که می‌توانند بصورت مستقیم و غیرمستقیم بر احساس تعلق به مدرسه نقش داشته باشند؛ از سویی عدم احساس تعلق به مدرسه به عنوان یکی از نیازهای اساسی هر فرد، از عوامل مؤثر بر سلامت روان و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان است (وون و همکاران، ۲۰۱۸) و پژوهش‌های اندکی درباره آن بویژه در داخل کشور انجام شده است؛ همچنین تاکنون پژوهشی متغیرهای مورد نظر پژوهش حاضر را در قالب یک مدل مورد بررسی قرار نداده است. بنابراین چنین پژوهشی می‌تواند موجب درک بهتر هر مکانیسم مرتبط در کنار یکدیگر شود و به شناخت و تدوین راهبردهای متناسب با کاهش عدم احساس تعلق کمک کند. نتایج پژوهش نیز می‌تواند در مدارس و آموزشگاه‌ها مورد استفاده مدیران، مربیان، معلمان و مشاوران و همچنین کلینیک‌ها و مراکز مشاوره و روان‌شناسی مورد استفاده مشاوران تحصیلی قرار گیرد. بدین ترتیب پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر انجام شد.

روش

پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس دولتی شهرستان خرم‌آباد (استان لرستان) که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مشغول به تحصیل بودند، به منظور تعیین حجم نمونه از قاعده اول رویکرد بارکلای^{۱۴} و همکاران (۱۹۹۵) به تعداد ۱۰ برابر تعداد شاخص‌های مدل اندازه‌گیری که دارای بیشترین شاخص در میان مدل‌های اندازه‌گیری مدل اصلی پژوهش است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۷) استفاده شد؛ که این مقدار برابر ۶۰۰ نمونه به دست آمد؛ لیکن به دلیل افزایش اعتبار درونی و بیرونی یافته‌ها در نهایت ۸۰۰ نفر گروه نمونه پژوهش را تشکیل دادند. شرکت‌کنندگان در این پژوهش به شیوه نمونه‌گیری در دسترس وارد مطالعه شدند. به این صورت که ابتدا شهرستان خرم‌آباد از نظر جغرافیایی به ۴ ناحیه شمال، جنوب، شرق و غرب در نظر گرفته شد و سپس از هر ناحیه ۵ مدرسه، و از هر مدرسه یک پایه تحصیلی به صورت تصادفی

1 Phan

2 Gold

3 academic enthusiasm

4 Motti-Stefanidi, & Masten

5 Tashstoush

6 Jung, & Ryu

7 Alonso-Tapia

8 Inouye

9 Datu

10 Palos

11 Fiorilli

12 Upadaya & Salmela-Aro

13 Barclay

نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم
The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of ...

انتخاب شد. سپس آدرس الکترونیکی پرسشنامه‌ها به واسطه مسئولین مدارس از طریق شبکه‌های اجتماعی واتساپ و تلگرام برای دانش‌آموزان ارسال شد و در نهایت ۸۰۰ دانش‌آموز به پرسشنامه‌ها پاسخ گفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل دامنه سنی ۱۸-۱۶ سال، رضایت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش، برخورداری از هوش بهنجار، عدم ابتلا به بیماری جدی جسمانی و یا معلولیت جسمی، عدم وجود اختلالات روانشناختی مانند اختلال یادگیری خاص (براساس گزارش‌های موجود در پرونده تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شدند) و ملاک خروج عدم تکمیل دقیق و کامل پرسشنامه‌ها بود. پرسشنامه‌ها به صورت برخط طراحی گردید و از طریق شبکه‌های اجتماعی بواسطه مسئولین مدارس در دسترس دانش‌آموزان قرار گرفت. به منظور رعایت اخلاق پژوهش دستورالعمل پاسخگویی به پرسشنامه‌ها و اهداف پژوهش برای شرکت‌کنندگان ارائه شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات فقط در راستای اهداف پژوهش و بدون ذکر مشخصات هویتی استفاده خواهد شد. همچنین فرم رضایت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش را تکمیل کردند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ و همچنین جهت انجام معادلات ساختاری از نرم‌افزار Smart PLS نسخه ۴ استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه^۱ (SBSQ): این پرسشنامه توسط بری^۲ و همکاران (۲۰۰۴) ساخته شده است. شامل ۲۷ سؤال و ۶ مؤلفه (حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه، احساس مثبت به مدرسه، تعلق فرد به مدرسه و مشارکت علمی) می‌باشد. پاسخ‌گویی به جملات به صورت ۴ گزینه‌ای طیف لیکرت (کاملاً موافقم=۴ تا کاملاً مخالفم=۱) تنظیم شده است. نادیروا و برگر^۳ (۲۰۱۴) روایی واگرایی پرسشنامه را با متغیر افت تحصیلی ۰/۵۷ و معنی‌دار در سطح ۰/۰۱ گزارش کردند (رضایی و همکاران، ۱۴۰۱). بری و همکاران (۲۰۰۵) ضریب پایایی پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ و برای مؤلفه‌های احساس تعلق به همسالان، حمایت معلم، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه، مشارکت کردن در جامعه، احساس مثبت به مدرسه و مشارکت علمی به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۹، ۰/۷۵، ۰/۸۴، ۰/۶۹ و ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند. مکین و کلاتر^۴ (۱۳۹۴) روایی واگرا پرسشنامه را با مقیاس فرسودگی تحصیلی^۴ سالملا-آرو^۵ و همکاران (۲۰۰۵) ۰/۵۶- و روایی همگرا با آزمون انگیزش پیشرفت هرمنس^۶ ۰/۴۴ گزارش کردند. همچنین پایایی با روش ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۸ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی با روش آلفای کرونباخ برای زیرمؤلفه‌ها احساس تعلق به مدرسه ۰/۷۳، حمایت معلم ۰/۹۴، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه ۰/۸۶، مشارکت کردن در جامعه ۰/۸۷، احساس مثبت به مدرسه ۰/۴۸ و مشارکت علمی ۰/۸۴ به دست آمد.

پرسشنامه‌ی هویت تحصیلی^۷ (AISS): این پرسشنامه توسط واز و ایزاکسون^۸ (۲۰۰۸) تنظیم شده و شامل ۴۰ ماده و چهار خرده مقیاس می‌باشد؛ که هر خرده مقیاس شامل ۱۰ ماده است. پاسخگویی به ماده‌ها بر روی یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت از (کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً موافق=۵) درجه‌بندی شده است. بنابراین حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه ۴۰ تا ۲۰۰ می‌باشد و نمره بین ۴۰ تا ۶۶ بیانگر حد پایین هویت تحصیلی، نمره بین ۶۶ تا ۱۳۳ بیانگر حد متوسط و نمره بالاتر از ۱۳۳ بیانگر حد بالایی از هویت تحصیلی است. واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) روایی همگرا با پرسشنامه سبک‌های هویت (برزونسکی، ۱۹۸۹) برای هویت موفق ۰/۸۵، سردرگم ۰/۸۵، دیررس ۰/۸۱، دنباله‌رو ۰/۸۴؛ همسانی درونی پرسشنامه را به روش ضریب آلفای کرونباخ برای هریک از خرده مقیاس‌های دیررس، دنباله‌رو، سردرگم و موفق، به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۷، ۰/۷۶ و ۰/۷۶ می‌باشد (واز و همکاران، ۲۰۰۹). حجازی و همکاران (۱۳۹۰) در بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه، روایی واگرایی سبک‌های هویت تحصیلی نسبت به یکدیگر بررسی و بین هویت موفق با سردرگم (۰/۴۹-) و دیررس (۰/۳۶-) و همچنین هویت دنباله‌رو با سردرگم (۰/۲۸-) و دیررس (۰/۲۳-) رابطه منفی معنادار ($P < 0/01$)، گزارش شده است. همچنین روایی همگرایی بین هویت موفق و دنباله‌رو (۰/۶۰) و بین دیررس و سردرگم (۰/۶۴) همبستگی مثبت معنادار ($P < 0/01$)، گزارش شده است. همچنین روایی همگرا پرسشنامه هویت تحصیلی موفق (۰/۵۸)، سردرگم (۰/۵۲-)، دیررس (۰/۳۸-) با تعهد هویت ($P < 0/01$)؛ و هویت تحصیلی دنباله‌رو (۰/۳۴)، $P < 0/05$ ، گزارش کردند. پایایی پرسشنامه را نیز با روش بازآزمایی به فاصله دو هفته برای حجم نمونه ۲۸ نفر، برای هویت تحصیلی موفق ۰/۷۴، سردرگم ۰/۸۳، دیررس ۰/۷۸ و دنباله‌رو ۰/۴۵ و با روش آلفای کرونباخ برای حجم نمونه ۴۵۰ نفر به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۳، ۰/۷۵ و ۰/۵۱ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های هویت سردرگم، دیررس، دنباله‌رو، موفق به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۴، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ به دست آمد.

1 sense of belonging to school questionnaire (SBSQ)

2 Brew

3 Nadirova, & Burger

4 School burnout inventory (SBI)

5 Salmela-Aro

6 Hermans Achievement Motivation Test

7 Academic Identity Statuses Scale (AISS)

8 Was, & Isaacson

مقیاس اشتیاق تحصیلی^۱ (AES): این مقیاس به وسیله فردریکز^۲ و همکاران (۲۰۰۴) ساخته شده و شامل ۱۵ گویه می‌باشد که سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را اندازه‌گیری می‌کند. پاسخ به گویه‌ها به صورت ۵ گزینه‌ای طیف لیکرت (هرگز=۱ تا تمام اوقات=۵) تنظیم شده است؛ گویه‌های شماره ۲، ۴، ۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. بنابراین دامنه نمره در این مقیاس ۷۵-۱۵ می‌باشد و نمره بین ۱۵ تا ۲۵ اشتیاق تحصیلی پایین، ۲۵ تا ۵۰ اشتیاق تحصیلی متوسط و نمره بالاتر از ۷۵-۵۰ اشتیاق تحصیلی بالا را نشان می‌دهد. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) روایی این مقیاس را به روش همگرا با عملکرد تحصیلی ۰/۶۷ و ضریب پایایی را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کردند. روایی محتوایی در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) ۰/۸۹ گزارش شده است. باقری و همکاران (۱۳۹۸) پایایی پرسشنامه را با روش‌های دونیمه کردن ۰/۶۶، فرم موازی ۰/۵۸ و با روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس رفتاری ۰/۵۸، عاطفی ۰/۷۰، شناختی ۰/۷۲ و برای کل مقیاس ۰/۷۹ گزارش کردند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ مقیاس برای خرده مقیاس رفتاری ۰/۷۵، عاطفی ۰/۸۲ و شناختی ۰/۹۰ به دست آمد.

یافته ها

در این پژوهش حجم نمونه ۸۰۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مورد بررسی قرار گرفتند. میانگین و انحراف معیار سنی دانش‌آموزان گروه نمونه ۱۷/۱±۰/۷ بود. ۱۶۵ نفر (۲۰/۶ درصد) دانش‌آموزان پایه دهم، ۳۲۲ نفر (۴۰/۳ درصد) پایه یازدهم و ۳۱۳ نفر (۳۹/۱ درصد) پایه دوازدهم بودند. همچنین ۲۴۲ نفر (۳۰/۳ درصد) در رشته علوم انسانی، ۳۴۴ نفر (۴۳ درصد) در رشته علوم تجربی و ۲۱۴ نفر (۲۶/۸ درصد) در رشته ریاضی فیزیک مشغول به تحصیل بودند.

ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

| کشی‌دگی | کجی | انحراف استاندارد | میانگین | ۶ | ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | |
|---------|-------|------------------|---------|---|--------|--------|--------|---------|---------|-----------------------|
| ۰/۱۱ | ۰/۵۴ | ۸/۸۱ | ۲۵/۵۴ | | | | | | ۱ | هویت تحصیلی سردرگم |
| ۰/۶۳ | ۰/۳۲ | ۹/۵۶ | ۲۷/۷۷ | | | | | ۱ | ۰/۸۲** | هویت تحصیلی دیررس |
| -۰/۱۲ | -۰/۵۸ | ۳۷/۸۱ | ۳۵/۸ | | | | ۱ | -۰/۱۶** | -۰/۲۴** | هویت تحصیلی دنباله‌رو |
| -۱/۱۵ | -۱/۱۳ | ۸/۷۹ | ۳۷/۴۰ | | | ۱ | ۰/۷۱** | -۰/۴۱** | -۰/۵۲** | هویت تحصیلی موفق |
| ۰/۲۲ | -۰/۴۴ | ۱۱/۳۱ | ۴۹/۱۶ | | ۱ | ۰/۶۹** | ۰/۴۸** | -۰/۵۴** | -۰/۶۰** | اشتیاق تحصیلی |
| ۱/۱۷ | -۱/۰۲ | ۱۶/۶۸ | ۷۸/۲۸ | ۱ | ۰/۷۶** | ۰/۷۲** | ۰/۴۹** | -۰/۵۳** | -۰/۶۴** | احساس تعلق به مدرسه |

$P < 0.01^{**}$

با توجه به یافته‌های جدول ۱ می‌توان گفت که بین متغیرهای مدل رابطه همبستگی معناداری وجود دارد ($P < 0.01^{**}$). برای مثال رابطه بین سبک هویت دیررس با احساس تعلق به مدرسه مثبت و رابطه بین اشتیاق تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه همبستگی معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. همچنین شاخص‌های میانگین و انحراف معیار جهت بررسی مفروضه نرمالیتی متغیرها نشان دهنده پراکندگی مناسب داده‌ها و شاخص‌های کجی و کشیدگی نشان دهنده توزیع نرمال داده‌ها هستند.

اولین معیار جهت بررسی برازش مدل درونی، بررسی هم خطی متغیرها است؛ که به این منظور از شاخص تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده می‌شود. سطح تحمل کمتر از ۰/۲ (VIF بالاتر از ۵) نشان دهنده هم خطی بین متغیرها است. با توجه به یافته‌های به دست آمده برای متغیر هویت تحصیلی، آماره تحمل (و عامل تورم واریانس) به ترتیب هویت تحصیلی سردرگم ۰/۲۸ (۳/۵۰)، هویت تحصیلی دیررس ۰/۳۱ (۲/۱۹)، هویت تحصیلی دنباله‌رو ۰/۴۷ (۲/۱۵) هویت تحصیلی موفق ۰/۲۸ (۳/۵۶) و متغیر اشتیاق تحصیلی ۰/۵۴ (۱/۸۴) به دست آمد که نشان می‌دهند پدیده هم خطی بودن در متغیرهای پژوهش رخ نداده است.

به منظور بررسی مدل ساختاری از معیار NFI (شاخص برازش هنجار شده)، Q^2 (شاخص اعتبار افزونگی)، R^2 (ضریب تعیین) و SRMR (ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد) استفاده شد.

1 Academic Enthusiasm Scale (AES)

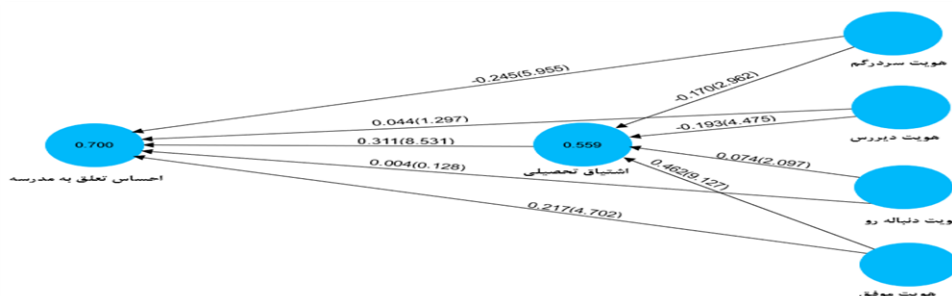
2 Fredricks

نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم
The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of ...

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل پژوهش

| شاخص برازش هنجار شده (NFI) | شاخص اعتبار افزونگی (Q ²) | ضریب تعیین (R ²) | |
|----------------------------|---------------------------------------|------------------------------|---------------------|
| ۰/۹۳ | ۰/۳۲ | ۰/۷۰ | احساس تعلق به مدرسه |
| | $Q^2 > ۰/۰۲ =$ ضعیف | | |
| NFI > ۰/۹۰ | $Q^2 > ۰/۰۱۵ =$ متوسط | $R^2 > ۰/۱۹$ | حد قابل قبول |
| | $Q^2 > ۰/۳۵ =$ خوب | | |

همانطور که در جدول ۲ قابل ملاحظه است، شاخص ضریب تعیین (R²)، شاخص اعتبار افزونگی (Q²) و شاخص برازش هنجار شده (NFI) نشان می‌دهد مدل مفهومی پژوهش دارای برازش نسبتاً مناسبی برخوردار است.



شکل ۱. مدل برازش یافته پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه ضرایب تأثیر استاندارد (مقادیر t)

شکل ۱ مدل ساختاری متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. در این مدل سبک‌های هویت تحصیلی به عنوان متغیر برون‌زا می‌باشند که اثر مستقیم و غیرمستقیم آن به واسطه اشتیاق تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه به عنوان متغیر درون‌زا بررسی شده است. در جدول ۳ نتایج بررسی اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳. برآوردهای ضرایب اثرات مستقیم

| مسیر | ضریب مسیر | ضریب غیراستاندارد | t-Value | P-Value | نتیجه |
|---|-----------|-------------------|---------|---------|-------------|
| هویت تحصیلی موفق ← اشتیاق تحصیلی | ۰/۴۶ | ۰/۰۵۱ | ۹/۱۳ | ۰/۰۰۱ | تأیید فرضیه |
| هویت تحصیلی موفق ← احساس تعلق به مدرسه | ۰/۲۲ | ۰/۰۴۶ | ۴/۷۰ | ۰/۰۰۱ | تأیید فرضیه |
| هویت تحصیلی سردرگم ← اشتیاق تحصیلی | -۰/۱۷ | ۰/۰۵۷ | -۲/۹۶ | ۰/۰۰۳ | تأیید فرضیه |
| هویت تحصیلی سردرگم ← احساس تعلق به مدرسه | -۰/۲۴ | ۰/۰۴۱ | -۵/۹۵ | ۰/۰۰۱ | تأیید فرضیه |
| هویت تحصیلی دنباله‌رو ← اشتیاق تحصیلی | ۰/۰۷ | ۰/۰۳۵ | ۲/۱۰ | ۰/۰۳۶ | تأیید فرضیه |
| هویت تحصیلی دنباله‌رو ← احساس تعلق به مدرسه | ۰/۰۱ | ۰/۰۳۰ | -۰/۱۳ | ۰/۸۹۸ | رد فرضیه |
| هویت تحصیلی دیررس ← اشتیاق تحصیلی | -۰/۱۹ | ۰/۰۴۳ | -۴/۴۷ | ۰/۰۰۱ | تأیید فرضیه |
| هویت تحصیلی دیررس ← احساس تعلق به مدرسه | ۰/۰۴ | ۰/۰۳۴ | ۱/۳۰ | ۰/۱۹۵ | رد فرضیه |
| اشتیاق تحصیلی ← احساس تعلق به مدرسه | ۰/۳۱ | ۰/۰۳۶ | ۸/۵۳ | ۰/۰۰۱ | تأیید فرضیه |

با توجه به یافته‌های جدول ۳، اثر مستقیم هویت تحصیلی موفق ($\beta = ۰/۲۲$, $t = ۴/۷۰$, $P < ۰/۰۰۱$) با احساس تعلق به مدرسه مثبت و معنادار است. اثر مستقیم هویت تحصیلی سردرگم ($\beta = -۰/۲۴$, $t = -۵/۹۵$, $P < ۰/۰۰۱$) با احساس تعلق به مدرسه منفی و معنادار است. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهند اثر مستقیم هویت تحصیلی دنباله‌رو ($\beta = ۰/۰۱$, $t = ۰/۱۳$, $P > ۰/۰۵$) و هویت تحصیلی دیررس ($\beta = ۰/۰۴$, $t = ۱/۳۰$, $P > ۰/۰۵$) با احساس تعلق به مدرسه معنادار نیست.

جدول ۴. برآوردهای ضرایب اثرات غیرمستقیم مدل نهایی احساس تعلق به مدرسه با استفاده از روش بوت استرپ

| مسیر | ضریب مسیر | خطای استاندارد | حد پایین | حد بالا | t-Value | P-Value |
|---|--------------|-------------------|----------|---------|---------|---------|
| هویت تحصیلی موفق ← اشتیاق تحصیلی ← احساس تعلق به مدرسه | ۰/۱۴۴ | ۰/۰۲۵ | ۰/۰۹۵ | ۰/۱۹۴ | ۵/۶۸۹ | ۰/۰۰۱ |
| هویت تحصیلی سردرگم ← اشتیاق تحصیلی ← احساس تعلق به مدرسه | -۰/۰۵۳ | ۰/۰۱۸ | -۰/۰۹۰ | -۰/۰۱۸ | -۲/۹۱۲ | ۰/۰۰۴ |
| هویت تحصیلی دنباله‌رو ← اشتیاق تحصیلی ← احساس تعلق به مدرسه | ۰/۰۲۳ | ۰/۰۱۱ | ۰/۰۰۲ | ۰/۰۴۵ | ۲/۰۷۴ | ۰/۰۳۸ |
| هویت تحصیلی دیررس ← اشتیاق تحصیلی ← احساس تعلق به مدرسه | -۰/۰۶۰ | ۰/۰۱۵ | -۰/۰۹۱ | -۰/۰۳۳ | -۴/۰۷۱ | ۰/۰۰۱ |

با توجه به یافته‌های جدول ۴، اثر غیرمستقیم سبک‌های هویت تحصیلی موفق ($\beta = 0/144$ ، $t = 5/689$ ، $P < 0/001$)، و دنباله‌رو ($\beta = 0/23$ ، $t = 2/074$ ، $P < 0/038$) از طریق اشتیاق تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه مثبت و معنی‌دار است. همچنین اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی سردرگم ($\beta = -0/053$ ، $t = -2/912$ ، $P < 0/004$)، و هویت تحصیلی دیررس ($\beta = -0/060$ ، $t = -4/071$ ، $P < 0/001$)، از طریق اشتیاق تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه منفی و معنادار است؛ و می‌توان گفت که سبک‌های هویت تحصیلی از طریق اشتیاق تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان نقش میانجی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم انجام شد. یافته نخست پژوهش نشان داد اثر مستقیم و مثبت هویت موفق بر احساس تعلق به مدرسه نشانه آن است که هر اندازه دانش‌آموزان از هویت تحصیلی موفق برخوردار باشند به همان اندازه احساس تعلق به مدرسه در آنان افزایش خواهد داشت. همچنین رابطه منفی هویت تحصیلی سردرگم بر احساس تعلق به مدرسه نشانه آن است که به هر اندازه هویت تحصیلی سردرگم در دانش‌آموز بالا باشد احساس تعلق به مدرسه در وی پایین است. این یافته با نتایج پژوهش مرآت‌ی و همکاران (۱۴۰۰)، امیدی کرکانی و عصاره (۱۳۹۶) همسو بود. در تبیین احتمالی این یافته‌ها می‌توان گفت هویت تحصیلی بازتابی از انواع شایستگی، خودمختاری، هدفمندی، باورهای کارآمدی و تجربه هیجانات رایجی است که نوجوان در کلاس درس با همسالان و معلم‌ان خود دارند؛ و مشخصه آن چگونه عمل کردن در عرصه‌های تحصیلی است. دانش‌آموزان دارای هویت تحصیلی موفق از طریق یک انتخاب خودگردان و یکپارچه، به مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نقش‌ها، اهداف تحصیلی تعهد دارند و دارای یک هویت خودساخته هستند و کمتر تحت تأثیر افراد دیگر قرار دارند و میزان خود نظارتی در آنها بالاست؛ اهداف روشن تحصیلی برای خود انتخاب می‌کنند، نسبت به تحصیل تعهد دارند، انگیزه‌ی بالایی برای تکمیل تکالیف درسی پرچالش دارند. همچنین مسئولیت‌پذیری بالا، نظم و اراده‌ی بالایی دارند، نسبت به موضوعات یادگیری مسئول‌اند و از این امر احساس رضایت می‌کنند، در مواجهه با چالش و عملکرد ضعیف در آزمون، سعی در مواجهه و بررسی و حل آن دارند، مدرسه یکی از مهم‌ترین اولویت‌های زندگی‌شان است بدین ترتیب به احتمال زیاد، سطح بالایی از احساس تعلق را از خود بروز می‌دهند (جعفری و عبدی زرین، ۱۴۰۰). افراد با هویت تحصیلی سردرگم به علت عدم کنکاش و بی‌تعهدی نسبت به اهداف و ارزش‌های تحصیلی و آموزشی از پرداختن به مسائل آموزشی و تحصیلی اجتناب می‌کنند، در تصمیم‌گیری‌ها از راهبردهای نامناسب بهانه‌تراشی و توجیه‌گری استفاده می‌کنند، احساس خودپنداره پایین و خودتنظیمی ناقص را دارند (سکوتو و هلاسی، ۲۰۲۳) که زمینه‌های احساس تعلق پایین را فراهم می‌سازد.

یافته دیگر پژوهش نشان داد اثر مستقیم اشتیاق تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه معنادار بود. به عبارت دیگر، بالا بودن اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان، افزایش احساس تعلق به مدرسه را در آنان به همراه دارد. این یافته پژوهش با یافته‌های داتو و همکاران، (۲۰۲۱)، پالوس و همکاران (۲۰۱۹)، فیوریلی و همکاران (۲۰۱۷) و پوپادایا و سالملا-آرو (۲۰۱۳) همسو بود. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت اشتیاق تحصیلی به عنوان یک ساختار انگیزشی منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده نسبت به تحصیل است که بر سایر عملکردهای تحصیلی تأثیر می‌گذارد (ما و بنت، ۲۰۲۱). اشتیاق تحصیلی بالا موجب توجه و تمرکز بیشتر بر مطالب آموزشی، تلاش بیشتر، لذت بیشتر از انجام وظایف تحصیلی می‌شود و اجتناب فرد یادگیرنده را از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتماعی به همراه دارد (داتو و کینگ، ۲۰۱۸). اشتیاق تحصیلی آگاهی یادگیرندگان به مدرسه را افزایش داده، تلاش انرژی آنها را به یادگیری تقویت می‌کند و به آنان اجازه می‌دهد تا فرایندهای مختلف یادگیری و آینده خود را بررسی نموده و موجب بهبود نتایج تحصیلی می‌شود (جیانگ و دونگ، ۲۰۲۰). در نتیجه این فرایند دانش‌آموزان با اشتیاق در فعالیت‌های کلاسی فعالیت و مشارکت می‌کنند، نسبت به یادگیری از خود علاقه و انگیزه‌ی بالا نشان می‌دهند، خود را متعهد

نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم
The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of ...

به رعایت قوانین و مقررات مدرسه می‌دانند و انگیزه بالایی برای رسیدن به اهداف مدرسه دارند؛ همچنین کیفیت ارتباط و حس همبستگی‌شان با معلمان افزایش می‌یابد (لی و هانگ^۱، ۲۰۲۱) و در نتیجه احساس پذیرش، احترام و حمایت و بطور کلی احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموز افزایش می‌یابد (جیانگ و دونگ، ۲۰۲۰). در این راستا حکیم و طالع پسند (۲۰۱۸) می‌نویسند افرادی که در انجام تکالیف خود مشارکت دارند، در حقیقت به لحاظ فیزیکی درگیر وظایفشان هستند؛ از نظر شناختی بسیار هوشیارند و بیشتر با دیگران در تعاملند؛ و این مشارکت منجر به افزایش رضایت و ارزش‌گذاری مدرسه و در نتیجه احساس تعلق به مدرسه می‌شود.

همچنین یافته دیگر حاکی از آن بود که اثر مستقیم هویت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی معنادار است. این یافته با نتایج پژوهش باب‌السلام و همکاران (۱۴۰۱)، جعفری و عبدی زین (۱۴۰۰)، صاحبی کوزه‌کنان و همکاران (۱۴۰۰) و اینوبه^۲ و همکاران (۲۰۱۹) همسو بود. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت از نظر گراهام و اندرسون^۳ (۲۰۰۸) هویت تحصیلی را مهمترین عامل در عملکرد تحصیلی و انگیزه پیشرفت می‌دانند و در صورت وجود چنین هویتی در فرد نوعی احساس تعلق و اشتیاق و رغبت در جنبه‌های مختلف تحصیلی به وجود می‌آید. افراد دارای هویت تحصیلی موفق وقت خود را طوری تنظیم می‌کنند که فرصت مطالعه و انجام تکالیف خود را داشته باشند به عبارت دیگر این افراد نوعی خودتنظیمی یادگیری دارند یعنی از مهارت‌های فراشناختی و انگیزشی برای رسیدن به اهداف خود استفاده می‌کنند (ترکزاده آرانی و همکاران، ۱۴۰۲). به طور کلی این افراد از لحاظ روانی، سازگاری خوبی دارند و با مسائل به نحو مناسب و شایسته‌ای کنار می‌آیند. آنها کارآمدی شخصی بالایی دارند و اضطراب‌شان پایین است. همچنین آنها افرادی منسجم، سختکوش، با عزت نفس بالا، خودآگاه، دارای منبع کنترل درونی و قدرت حل مسئله هستند و با توجه به این ویژگی‌ها نسبت به آینده امیدوار هستند، به توانایی‌های خود اعتماد دارند (نگرو-سابتیریکا^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). در نتیجه با هدفمندی و خودنظارتی بالا اشتیاق تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند. هویت تحصیلی دنباله‌رو نیز بیانگر تعهد دانش‌آموز نسبت به ارزش‌ها و آرمان‌های تحصیلی است که از افراد مهم (مانند والدین و گروه مرجع) گرفته شده است. به طور مثال، کسب نمرات بالا برای فرد مهم است چون دوست دارد پدر و مادرش به وجود او افتخار کنند و با تمایل و خواست خانواده دلیل مهمی برای اشتیاق به تحصیل فرد محسوب می‌شود. به عبارت دیگر فرد دارای هویت دنباله‌رو در پی کسب موفقیت است برای همین منظور برای خود هدف تعیین می‌کند و از راهبردهای یادگیری برای رسیدن به هدف و موفقیت خود استفاده می‌کند (ترکزاده آرانی و همکاران، ۱۴۰۲). در وضعیت‌های هویت دیررس و سردرگم، افراد فاقد اهداف تحصیلی ثابت و روشن هستند. دانش‌آموزان با هویت تحصیلی دیررس، تغییرپذیری شدید در انگیزش‌ها برای تکمیل تکالیف درسی و تجربه‌ی یادگیری فاقد شور و علاقه، دیده می‌شود. دانش‌آموزان با هویت تحصیلی سردرگم، در رابطه با دنبال کردن تحصیلات و اشتیاق تحصیلی دچار فقدان تعهد و اکتشاف هستند. دانش‌آموزانی با اهداف تحصیلی تنظیم نشده، بی تفاوت نسبت به نمرات و فاقد اولویت‌های تحصیلی هستند (اردم^۵، ۲۰۲۳).

یافته پایانی پژوهش نشان داد اثر غیرمستقیم هویت تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی معنادار است. به عبارت دیگر، اشتیاق تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه نقش میانجی دارد. این یافته با نتایج پژوهش داتو و همکاران (۲۰۲۱)، پالوس و همکاران (۲۰۱۹)، پوپادایا و سالملا-آرو (۲۰۱۳) همسو بود. یافته فوق را می‌توان چنین تبیین نمود که اشتیاق تعهد یا سرمایه‌گذاری فراگیر در رابطه با فعالیت‌های یادگیری است و چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص است و به یک حالت پایای سرایت کننده و هیجانی-شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتاری خاص متمرکز می‌شود (تاشتوش^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). در دانش‌آموزان با اشتیاق تحصیلی انرژی فراوانی برای انجام تکالیف درسی داشته، هنگام مطالعه احساس غرور می‌کنند و آنچنان مجذوب مطالعه و یادگیری می‌شوند که زمان را فراموش می‌کنند. در نتیجه احساس موفقیت و رضایت بیشتری از مدرسه و تحصیل دارند و در مقابل مشکلات تحصیلی روزمره، پابسته‌تر هستند (میخک و مرادی، ۱۴۰۱) در کنار اشتیاق، هویت تحصیلی از جمله مفاهیمی است که مدرسه در شکل‌گیری آن مؤثر است و به دلیل تأثیرگذاری بر زندگی نوجوان و تعریف آنان از خود، به عنوان یک عنصر مهم شناخته می‌شود. هماهنگی میان نیازها و انتظارات نوجوان با ویژگی‌های مدرسه می‌تواند به گسترش حوزه دانش مرتبط با خود نوجوان کمک کند (یانگ^۷، ۲۰۲۳). بدین ترتیب دانش‌آموزان دارای هویت تحصیلی می‌توانند به واسطه اشتیاق تحصیلی و همچنین استفاده از مهارت‌های تحصیلی گوناگون، نگرش مثبت‌تری نسبت به تحصیلی و احساس تعلق بیشتر به مدرسه داشته باشند.

در مجموع از یافته‌های این مطالعه می‌توان نتیجه گرفت که سبک‌های هویت نقش مؤثری بر احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان دارد؛ همچنین سبک‌های هویت به واسطه ایجاد اشتیاق تحصیلی می‌تواند بر میزان احساس تعلق دانش‌آموزان اثرگذار باشد؛ در واقع اشتیاق تحصیلی را می‌توان به عنوان یک مکانیسم زیربنایی در رابطه بین سبک‌های هویت و احساس تعلق در نظر گرفت. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به نک جنسیتی بودن گروه نمونه و

1 Lee, & Huang
2 Inouye
3 Graham, & Anderson
4 Negru-Subtirica
5 Erdem
6 Tashstoush
7 Young

محدود شدن جامعه پژوهش به دانش‌آموزان دوره دوم متوسط شهر خرم‌آباد، همچنین روش نمونه‌گیری در دسترس اشاره کرد که با توجه به آنها باید در تعمیم نتایج احتیاط نمود. بنابراین، انجام پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر یا دانش‌آموزان سایر مقاطع و در سطح استانی و کشوری با استفاده از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی می‌تواند به یک جمع‌بندی کلی درباره روابط متغیرها کمک شایانی نماید. در پژوهش حاضر تنها از ابزارهای خودگزارشی جهت اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، استفاده شد که ممکن است پاسخ‌ها تا حدی تحت تأثیر سوگیری اجتماعی شرایط شرکت‌کنندگان قرار گرفته باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی در کنار پرسشنامه از روش‌های دیگر سنجش مانند مصاحبه نیز استفاده شود. با توجه به تأثیر معنادار هویت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه و اینکه مینا و ریشه‌ی شکل‌گیری هویت فرزندان در خانواده شکل می‌گیرد، برگزاری جلسات توجیهی و آموزشی به والدین (مخصوصاً در دوران کودکی و نوجوانی فرزندان) در جهت هدایت فرزندان برای دستیابی به منزلت‌های هویت تحصیلی و در نتیجه افزایش اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به اینکه پس از خانواده، مدرسه و محیط آموزشی اصلی‌ترین مکان در رشد و شکل‌گیری هویت مناسب در فرزندان است، وضع سیاست‌های کلی در وزارت آموزش و پرورش و برگزاری جلسات توجیهی و آموزشی برای معلمان، مدیران و مربیان مدارس در جهت هدایت دانش‌آموزان به سمت کسب هویت تحصیلی موفق ضروری به نظر می‌رسد. به متخصصان، مسئولان و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی چون سازمان آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و ... پیشنهاد می‌شود که راه‌های کسب هویت موفق در محتوای کتب درسی مورد توجه قرار گیرد و گنجانده شود.

منابع

- امیدی کرکاتی، م.، و عصاره، ع. (۱۳۹۶). مدل‌یابی تاثیر سبک‌های هویت بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. *خانواده و پژوهش*، ۱۱۹-۱۳۶، (۴)۱۴. <http://qjfr.ir/article-1-454-fa.html>
- باب‌السلام، ص.، غضنفری، ا.، و احمدی، ر. (۱۴۰۱). مدل‌یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان. *سلامت روان کودک*، ۳۹(۳)، ۶۲-۷۷. <http://childmentalhealth.ir/article-1-1284-fa.html>
- باقری، ق.، غضنفری، ا.، و نیکدل، ف. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکر در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. *روان‌سنجی*، ۲۸(۷)، ۲۳-۴۲. https://jpsy.roudehen.iau.ir/article_1608.html
- پلرودی هراتر، ا.، و عاشوری، ه. (۱۴۰۲). مدل‌سازی ساختاری هویت تحصیلی براساس سبک‌های یادگیری با نقش میانجی پیوند با مدرسه و جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی رحیم‌آباد. *پژوهش‌های برنامه‌ریزی درسی و آموزشی*، ۱۳(۱)، ۱۳-۲۶. https://jcdepr.chalous.iau.ir/article_702423.html
- ترک‌زاده ارانی، ز.، جعفری هرندی، ر.، و بهرامی، س. (۱۴۰۲). مدل ساختاری از روابط بین هویت تحصیلی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری خودتنظیم و باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان دختر متوسطه‌ی دوم. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۲۴(۱)، ۱۸۷-۲۰۷. <https://doi.org/10.30486/jsrp.2021.1877706.2030>
- حجازی، ا.، امانی، ح.، یزدانی، م.ج. (۱۳۹۰). ارزیابی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی در دانش‌آموزان ایرانی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۲(۵)، ۱-۱۵. https://jpmmm.marvdasht.iau.ir/article_1107.html
- حسین آبادی، ج.، و ناستی‌زایی، ن. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۷)، ۳۳-۵۲. <http://doi.org/10.22111/JEPS.2022.7226>
- جعفری، ز.، و عبدی زرین، س. (۱۴۰۰). رابطه اشتیاق تحصیلی، هویت تحصیلی و پایستگی تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۴)، ۱۰۳-۱۲۲. <https://doi.org/10.22111/jeps.2022.6672>
- خواجوی، م.، رحیمیان، ن.، خواجوی، ی.، و جوادی پور، م. (۱۴۰۱). خوش‌بینی تحصیلی، هویت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به عنوان پیش‌بین‌های بهزیستی مدرسه (علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک شده تحصیلی و رفتارهای مخرب) در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان ایذه. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۳(۴)، ۲۱-۱۱. <https://doi.org/10.22034/cecciranj.2022.314933.1616>
- داوری، ع.، و رضازاده، آ. (۱۳۹۷). *مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار PLS*. تهران: جهاد دانشگاهی.
- رضایی، ز.، بردبار، م.، زارع زردینی، ف. (۱۴۰۱). رابطه معلم-دانش‌آموز و درگیری تحصیلی نوجوانان: نقش واسطه‌ای احساس تعلق به مدرسه. *رویش روان‌شناسی*، ۱۱(۹)، ۴۵-۵۶. <http://frooyesh.ir/article-1-3946-fa.html>
- رفیعی فرد، م.، نیکدل، ف.، و تقوایی‌نیا، ع. (۱۴۰۱). رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و هیجان‌های تحصیلی با نقش واسطه‌ای هویت تحصیلی. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۱۰(۳)، ۹۱-۱۰۶. <https://doi.org/10.30473/etl.2023.60330.3585>
- صاحبی کوزه‌کنان، ج.، پناه علی، ا.، و حسینی نسب، د. (۱۴۰۰). روابط ساختاری هیجان‌های تحصیلی و مسئولیت‌پذیری با اشتیاق تحصیلی بواسطه مفهوم خویشتن در فرزندان ایثارگران. *پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۶(۶۲)، ۴۶-۶۱. <https://doi.org/20.1001.1.27173852.1400.16.62.4.9>

نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه هویت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم
The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of ...

- عباسی، م.، درگاهی، ش.، پیرانی، ذ.، و بنیادی، ف. (۱۳۹۴). نقش تعلق‌ورزی و خود‌تنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵، ۱۶۹-۱۶۰. <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-3624-fa.html>
- مرآتی، ع.، قدم‌پور، ع.، ویس‌کرمی، ح. (۱۴۰۰). مدل‌یابی پیوند با مدرسه بر اساس سبک‌های هویت و جو خانواده با میانجی‌گری نقش خودشفقت‌ورزی. *خانواده و پژوهش*، ۱۸ (۴)، ۶۸-۴۹. <http://qjfr.ir/article-1-1626-fa.html>
- مکیان، ر.، و کلاتر کوشه، س.م. (۱۳۹۴). هنجاریابی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش‌آموزان شهر تهران. *انزاه‌گیری تربیتی*، ۲۰ (۵)، ۱۳۸-۱۱۹. <https://doi.org/10.22054/jem.2015.1790>
- میخک، آ.، و مرادی، ا. (۱۴۰۱). بررسی مقایسه‌ای اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی. *پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی*، ۵ (۴۷)، ۲۴-۱. <file:///C:/Users/nifam/Downloads/8413606-1.pdf>
- یعقوبی، ا.، مطهری فر، ف.، و حسینی، م. (۱۴۰۱). تدوین مدل مشارکت تحصیلی بر اساس خورازش‌یابی مرکزی و سرمایه‌های تحولی با نقش میانجی کمک طلبی تحصیلی. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۸ (۶۳)، ۳۰-۷. <https://doi.org/10.22054/jep.2023.67345.3611>
- Allen, K.A., Kern, M.L., Rozek, C.S., McInerney, D.M., & Slavich, G.M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 87-102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J. A. (2023). Academic engagement: assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal of Psychology of Education*, 38(2), 631-655. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00621-0>
- Bagheri Khalili, F., Sepah Mansoor, M., & Ghanbari Panah, A. (2023). Prediction of academic well-being based on school atmosphere and identity, family communication patterns and social-emotional competence of secondary school students. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 4(10), 207-215. <http://jayps.iranmehr.ac.ir/article-1-573-en.html>
- Datu, J., & King, R. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 69, 100-110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>
- Datu, J., Valdez, J., & Yang W. (2021). The academically engaged life of mastery-oriented students: Causal ordering among positive emotions, mastery-approach goals, and academic engagement. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 17-26. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2021.02.001>
- Diñçer, S., & Doğanay, A. (2017). The effects of multiple-pedagogical agents on learners' academic success, motivation, and cognitive load. *Computers & Education*, 111, 74-100. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.005>
- EIZaatar, W., & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner bio-ecological system theory explains the development of students' sense of belonging to school? *SAGE Open*, 12(4), 21582440221134089. <https://doi.org/10.1177/21582440221134089>
- Erdem, A. R. (2023). ACADEMIC IDENTITY. *European Journal of Education Studies*, 10(4), 296-308. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v10i4.4788>
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001>
- Ginn, I. (2021). "If you don't have anyone in school that's like you, regardless, you won't feel like you belong there"; What It Means to Belong for Secondary-aged Pupils from Ethnic Minority Backgrounds, an Emancipatory Study (Doctoral dissertation, University of Essex & Tavistock and Portman NHS Foundation Trust). <https://repository.essex.ac.uk/30972/>
- Gold, J.D. (2022). Higher Education Academic Identity Formation and Educator Implications. *KOTESOL Proceedings*, 61(4), 61-78. https://koreatesol.org/sites/default/files/pdf_publications/KOTESOL.Proceedings.2021.pdf#page=71
- Hakimi, S., & Talepasand, S. (2018). The structural relations of self-efficacy and social support with subjective wellbeing in medical students: Mediator role of emotional exhaustion and academic engagement. *The Journal of Medical Education and Development*, 13(1), 42-57. <http://jmed.ssu.ac.ir/article-1-854-en.html>
- Inouye, K., & McAlpine, L. (2019). Developing academic identity: A review of the literature on doctoral writing and feedback. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 1-31. <https://doi.org/10.28945/4168>
- Jiang, S., & Dong L. (2020). The effects of teacher discrimination on depression among migrant adolescents: Mediated by school engagement and moderated by poverty status. *Journal of Affective Disorders*, 275, 260-267. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.07.029>
- Jung, Y., & Ryu, J. (2023). Associations between obesity and academic enthusiasm and social emotional competence: Moderating effects of gender and sleep quality. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 33(2), 276-295. <https://doi.org/10.1080/10911359.2022.2052224>
- Karababa, A. (2020). The reciprocal relationships between school engagement and self-esteem among Turkish early adolescents: a three-wave cross-lagged model. *Children and Youth Services Review*, 116, 105114. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105114>
- 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. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- Lee, C., & Huang, J. (2021). The relations between students' sense of school belonging, perceptions of school kindness and character strength of kindness. *Journal of School Psychology*, 84, 95-108. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.001>

- Longaretti, L. (2020). Perceptions and experiences of belonging during the transition from primary to secondary school. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(1), 31-46. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.190633947569096>
- Negru-Subtirica, O., Damian, L. E., Pop, E. I., & Crocetti, E. (2023). The complex story of educational identity in adolescence: Longitudinal relations with academic achievement and perfectionism. *Journal of Personality*, 91(2), 299-313. <https://doi.org/10.1111/jopy.12720>
- Ma, Y., & Bennett, D. (2021). The relationship between higher education students' perceived employability, academic engagement and stress among students in China. *Education & Training*, 63(5), 744-762. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2020-0219>
- Motti-Stefanidi, F. & Masten, A. S. (2013). School success and school engagement of immigrant youth and adolescents. A risk and resilience developmental perspective. *European Psychologist*, 18(2), 126-135. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000139>
- Paloş, R., Maricuţoiu, L. P., & Costea, I. (2019). Relations between academic performance, student engagement and student burnout: a cross-lagged analysis of a two-wave study. *Studies in Educational Evaluation*, 60, 199-204. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.01.005>
- Phan, A. (2023). The Academic Identity Development of International Doctoral Students: An Exploration from a Sociocultural Perspective. *Journal of International Students*, 13(4), 1-21. <https://doi.org/10.32674/jis.v13i4.5120>
- Sekoto, L., & Hlayisi, G. (2023). Identity construction among deaf adolescents and young adults: A literature review. *African Journal of Disability*, 12, 1-7. <https://doi.org/10.4102/ajod.v12i0.1168>
- Tashoush, M. A., AlAli, R., Wardat, Y., Alshraifin, N., & Toubat, H. (2023). The Impact of Information and Communication Technologies (ICT)-Based Education on the Mathematics Academic Enthusiasm. *Journal of Educational and Social Research*, 13(3), 284. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>
- Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts. *European psychologist*, 18(2), 136-141. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000143>
- Valido, A., Ingram, K., Espelage, D. L., Torgal, C., Merrin, G. J., & Davis, J. (2021). Intra-familial violence and peer aggression among early adolescents: Moderating role of school sense of belonging. *Journal of family violence*, 36(1), 87-98. <https://doi.org/10.1007/s10896-020-00142-8>
- Was, C. A., Al-Harthy, I., Stack-Oden, M., & Isaacson, R. M. (2009). Academic identity status and the relationship to achievement goal orientation. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 7(18), 627-652. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v7i18.1363>
- Won, S., Hensley, L. C., & Wolters, C. A. (2021). Brief research report: Sense of belonging and academic help-seeking as self-regulated learning. *The Journal of Experimental Education*, 89(1), 112-124. <https://doi.org/10.1080/00220973.2019.1703095>
- 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. <https://doi.org/10.1080/00220973.2016.1277337>
- Yang, M.Y., Chen, Z., Rhodes, J.L.F., & Orooji, M. (2018). A longitudinal study on risk factors of grade retention among elementary school students using a multilevel analysis: Focusing on material hardship and lack of school engagement. *Children and Youth Services Review*, 88, 25-32. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.02.043>
- Yelland, N., Bartholomaeus, C., Muspratt, S., Chan, A. K. W., Leung, V. W. M., Soo, L. M. J., & Lim, K. M. (2024). Belonging, student identity and school activity preferences: Views from Year 4 in the global cities of Hong Kong, Singapore and Melbourne. *Policy Futures in Education*, 22(1), 146-167. <https://doi.org/10.1177/14782103221136380>
- Young, C. D. (2023). Seeking Common Ground: The Impacts of Racial Affinity Groups and Varsity Athletics on Sense of Belonging, Social Capital, and Identity Development in Independent Schools (Doctoral dissertation, Boston University). <https://www.proquest.com/openview/2cece68a1b719917cd819626ddcd1777/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Zhang, Y., & Qin, P. (2023). Comprehensive review: Understanding adolescent identity. *Studies in Psychological Science*, 1(2), 17-31. <https://www.pioneerpublisher.com/SPS/article/view/410>

The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of ...