

Research Paper

The model of structural relationships of family cohesion /adaptability, academic self-concept and social acceptability with school adjustment: The mediator role of educational engagement



Sajjad Basharpour^{1*} & Fazeleh Heidari²

1. Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
2. PhD Student in Psychology, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Use your device to scan and read article online



Citation: Basharpour, B. & Heidari, F. (2022). [The model of structural relationships of family cohesion /adaptability, academic self-concept and social acceptability with school adjustment: The mediator role of educational engagement (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 11(2):6-20. <https://dx.doi.org/10.22098/jsp.2022.1712>

doi: [10.22098/jsp.2022.1712](https://doi.org/10.22098/jsp.2022.1712)



Article Info:

Received: 2018/09/01

Accepted: 2022/07/18

Available Online: 2022/09/01

Key words:

Family cohesion/adaptability, Educational engagement, Academic self-concept, School adjustment.

ABSTRACT

Objective: The current study aimed to investigate the model of structural relationships of family cohesion/adaptability, academic self-concept and social acceptability with school adjustment examining the mediator role of educational engagement.

Methods: The method of this study was descriptive-correlational. All fifth grade students of primary schools in 2017-2018 academic year constituted the population of this study. Two hundred and sixty-eight students selected by multistage random sampling from this population participated in this study. The instruments of students adjustment survey, academic self-concept, educational engagement, social desirability and family cohesion and adaptability scale were used for gathering data. The data were analyzed by Pearson correlation and multiple regression tests and path analysis using SPSS₂₃ and Lisrel_{8.7}.

Results: The results showed that the structural model of adjustment to school based on family cohesion, academic self-concept and social desirability with mediating role of and educational engagement have a good fitness. These results showed that family cohesion, academic self-concept and social desirability have a direct effect on the adjustment to school and have indirect effect of it via educational engagement. But, family adaptability has alone direct effect on adjustment to school ($p < 0.05$).

Conclusion: The results of this study revealed that the cohesive and supportive family systems, academic self-concept and social desirability can affect students' adjustment to school both directly and indirectly via educational engagement.

Extended Abstract

1. Introduction

School adjustment is conceptualized as a multifaceted construct that includes academic, social, and personal-emotional adjustment. Understanding children's adjustment to school requires examining various family, school and social factors. From family factors, family cohesion, defined as interconnectedness between family members and appropriate, healthy, and positive interactions between them (Guassi Moreira, & Telzer, 2015), are

associated with greater physical, emotional, and academic well-being among children and adolescents and lower levels of aggression and depression (Reeb, Chan, Conger, Martin, Hollis, Serido, & Russell, 2015). Calafat, Gracia, Juan, Becona, & Fernandez-Hermida (2014) showed that students who grow up in an environment with parental acceptance, conversation, and kindness have a strong sense of self-worth. Self-concept as a school factor, which is defined as how one thinks and feels about oneself, is also strongly associated with adaptation to school (Kingery, Erdley, & Marshall, 2011)

*Corresponding Author:

Sajjad Basharpour

Address: Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Tel: +98 (45) 33515622

E-mail: basharpour_sajjad@uma.ac.ir

The results of Prince & Nurius (2014) showed that a positive academic self-concept has the strongest correlation with academic success. Numerous studies have shown that there is a relationship between social acceptance or acceptance of students by their peers and their academic performance. Students who are socially acceptable are described as intimate, responsible, and socially skilled, and the behavioral styles of this trait predict positive academic outcomes (Schwartz, Gorman, Nakamoto & McKay, 2006). School engagement can mediate the relations between family, social factors and school adjustment (Basharpoor, Heidari, Narimani & Barahmand, 2022). Students who focus on learning topics, and adhere to school rules regularly usually score high and perform better on standardized tests of academic achievement (Wang & Holcombe, 2010). In return, lack of school engagement can lead to serious consequences such as lack of progress in school, tendency to deviant behaviors and the risk of dropping out of school.

These results show that different family, school and social factors affect school adjustment; considering the interrelated relationship of these factors and their effects on academic motivation, the present study aimed to investigate the pattern of structural relationships of family cohesion/adaptability, academic self-concept and social acceptance with school adjustment with mediating role of academic engagement.

2. Materials and Methods

The method of the present study is descriptive and correlational. All fifth grade students of primary schools in 2017-2018 academic year constituted the population of this study. Two hundred and sixty-eight students selected by multistage random sampling from this population participated in this study. The following instruments were used to collect data.

Student adjustment survey: This test is a 34-item self-report tool that assesses motivation, expectations for progress, and communication with teachers, peers, and teachers. The internal consistency coefficient of this instrument is reported to be 0.66 (Santa, Lucia & Gesten, 2010).

Academic self-concept questionnaire: This questionnaire was developed by Liu & Wang (2005). This questionnaire includes two subscales: academic confidence and academic effort. Cronbach's alpha coefficients of this test were reported good for total score (0.82) and two subscales (0.71 and 0.76) (Liu & Wang, 2005).

School engagement scale: This test was developed by Wang, Willett and Eccles (2011) and include the three behavioral, emotional, and cognitive aspects of school engagement. Factor loadings of questions of this test were significant on 6 subscales in the range of 0.50 to 0.89 at the level of 0.05.

Social desirability questionnaire: This questionnaire was designed to measure the need for social approval in children and has 26 closed-ended questions. The alpha coefficient of this questionnaire was 0.77 and the reliability coefficient was 0.66 (Abolghasemi & Narimani, 2005).

Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale II: The Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale II (FACES II) (Olson, Russell & Sprenkle, 1983) is a 30-item self-report measure assessing family functioning. The measure is comprised of two scales: Adaptability and Cohesion. Reliability for the FACES II subscales for the current study was good. Internal consistency for the Adaptability subscale was consistent with previous literature (Cronbach's alpha = .81; Olson, Russell, & Sprenkle, 1983).

The data were analyzed by Pearson correlation and multiple regression tests and path analysis using SPSS₂₃ and Lisrel_{8.7}.

3. Results

Two hundred and sixty-eight students with a mean age of 12.05 and a standard deviation of 0.75 participated in this study. Diagrams of the direct and indirect effects of the family cohesion/adaptability, academic self-concept and social acceptance and school-adjustment to school are shown in the Figure 1.

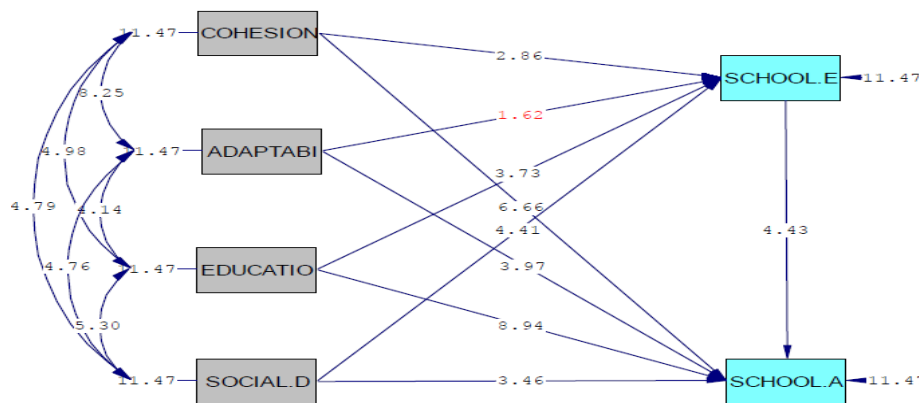


Figure 1. Direct and indirect effects of predictive variables on school adjustment

According to Figure 1, the family cohesion has a direct positive effect on school adjustment, and also has an indirect effect on it through academic engagement. Family adaptability has only a direct effect on school adjustment. Academic self-concept and social acceptance have both direct and indirect effects on school adjustment through school engagement.

4. Discussion and Conclusion

The aim of this study was to design and test the model of structural relationships of family cohesion/adaptability, academic self-concept and social acceptance with school adjustment with the mediating role of academic engagement. The results of the fitting indices of the structural model of the research confirmed this model. These results reveal that the cohesive and supportive family systems, academic self-concept and social desirability can affect students' adjustment to school both directly and indirectly via educational engagement. These results suggest providing a cohesive and supportive family environment by parents to increase children's

adjustment to school. Furthermore, it can be said that school adjustment can be increased by involving students in school-related behaviors and cognitive activities and providing conditions for strengthening students' academic self-concept.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical considerations set out in the Helsinki Declaration have been considered in this study.

Funding

This research is funded by University of Mohaghegh Ardabili.

Authors' contributions

Both authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest

The authors declared no conflicts of interest.

مقاله پژوهشی

الگوی روابط ساختاری انسجام/سازش یافتگی خانواده، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه: نقش میانجی اشتیاق تحصیلی

سجاد بشرپور^{۱*} و فاضله حیدری^۲

۱. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.
 ۲. دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۲۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۶/۱۰

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی الگوی روابط ساختاری انسجام و سازش یافتگی خانواده و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه: نقش میانجی اشتیاق و خودپنداره تحصیلی انجام گرفت.

روش‌ها: روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. کلیه دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششم مدارس ابتدایی شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ جامعه آماری پژوهش حاضر را تشکیل دادند (N=۵۲۳۷). تعداد نفر از این افراد به شیوه نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شده و در پژوهش حاضر شرکت کردند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زمینه‌یابی سازگاری دانش‌آموزان، پرسش‌نامه خودپنداره تحصیلی، پرسش‌نامه اشتیاق به مدرسه، پرسش‌نامه مقبولیت اجتماعی و مقیاس ارزیابی انسجام و سازش یافتگی خانواده استفاده شد. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از آزمون‌های همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه و تحلیل مسیر با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS23 و لیزرل 7/lisrel تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که مدل ساختاری سازگاری با مدرسه بر اساس انسجام خانواده، مقبولیت اجتماعی و خودپنداره تحصیلی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی از برآزش مناسبی برخوردار است. این نتایج نشان داد که انسجام خانواده، مقبولیت اجتماعی و خودپنداره تحصیلی هم اثر مستقیم و اثر غیرمستقیمی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی بر سازگاری با مدرسه داشت. سازش یافتگی خانواده نیز تنها تأثیر مستقیمی بر سازگاری با مدرسه داشت (p<۰/۰۵).

نتیجه‌گیری: نتایج این مطالعه نشان داد که سیستم‌های خانوادگی منسجم و حمایت‌کننده و مقبولیت اجتماعی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند هم‌طور مستقیم و هم با میانجیگری اشتیاق تحصیلی در سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه نقش داشته باشد.

کلیدواژه‌ها:

انسجام خانواده، سازش یافتگی خانواده، اشتیاق تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، سازگاری با مدرسه.

مقدمه

اجتماعی کلاس) و درنهایت سازگاری شخصی-هیجانی نیز شامل روش برخورد دانش‌آموزان با محیط مملو از فشار و استرس است (اضطراب، آشفتگی، علائم بدنی) (راتیل، داجنز و گوآی، ۲۰۱۷). درک سازگاری کودکان با مدرسه مستلزم بررسی عوامل مختلف سرشتی، خانوادگی، مدرسه‌ای و اجتماعی است، در این چارچوب، متغیرهای خانوادگی از عوامل مهم در نظر گرفته می‌شوند؛ از آنجا خانواده نخستین محیط برای اجتماعی شدن و تکامل کودک می‌باشد.

1. Herndon, Bailey, Shewark, Denham & Bassett
2. Garner, Dunsmore & Bassett
3. school adjustment
4. Ratelle, Duchesne & Guay

اکثر مریدان و متخصصان تعلیم و تربیت، بر اهمیت سازگاری موفقیت‌آمیز با مدرسه در پیشرفت تحصیلی و یادگیری بعدی کودکان تأکید داشته‌اند (هرندان، بایلی، شیوارک، دینهام و باسیت، ۲۰۱۳؛ گارنر، دانسمور و باسیت، ۲۰۲۰). سازگاری با مدرسه^۳ به‌عنوان یک سازه چندوجهی مفهوم‌سازی می‌شود که شامل سازگاری تحصیلی، اجتماعی و شخصی-هیجانی است. سازگاری تحصیلی مربوط به روش پرداختن دانش‌آموزان به الزامات مرتبط با تکالیف، کارهای کلاسی و امتحانات است. سازگاری اجتماعی به چگونگی پرداختن دانش‌آموزان به الزامات محیط تحصیلی است (نظیر پاسخ‌دهی به فعالیت‌های اجتماعی، درک آن‌ها از محیط

* نویسنده مسئول:

سجاد بشرپور

نشانی: استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران..

تلفن: ۳۱۵۰۵۶۲۲ (۴۵) ۹۸+

پست الکترونیکی: basharpoor_sajjad@uma.ac.ir

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

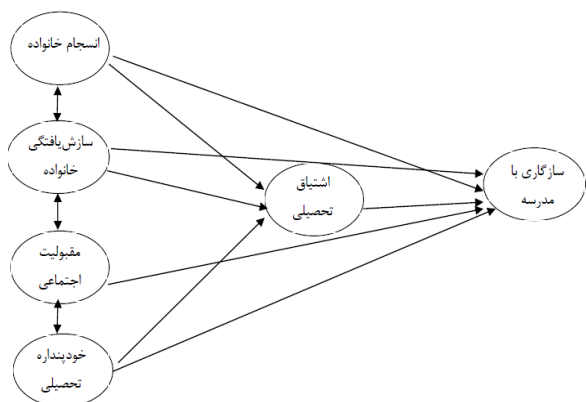
اشتیاق هیجانی دانش‌آموزان به مدرسه تأثیر دارد. نتایج مطالعه پرنس و نوریوس^{۱۱} (۲۰۱۴) نشان داد که خودپنداره مثبت تحصیلی قوی‌ترین ضریب همبستگی را با موفقیت تحصیلی دارد. نتایج مطالعه نصیری، میکائیلی‌منیع و عیسی‌زادگان (۱۳۹۶) نیز نشان داد که خودپنداره تحصیلی دارای اثر مستقیمی بر سازگاری تحصیلی است. مطالعات زیادی نشان داده‌اند که بین مقبولیت اجتماعی^{۱۲} یا پذیرش دانش‌آموزان توسط همسالان خود و عملکرد تحصیلی آن‌ها ارتباط وجود دارد (بشپور و همکاران، ۲۰۲۲). با اینکه در بافت‌های اجتماعی فرهنگی تفاوت‌هایی وجود دارد؛ ولی در کل دانش‌آموزانی که ارتباط خوبی با همسالان خود دارند، پیشرفت تحصیلی نسبتاً خوبی دارند علاوه بر این، حس ارتباط با همسالان اشتیاق شناختی دانش‌آموزان به کلاس درس را تسهیل می‌کند (واندربلاک، اسمیلت، ورشورین و باینز^{۱۳}، ۲۰۱۸). مقبولیت اجتماعی در کل به‌عنوان شاخصی از توانایی برقراری ارتباط یا توجه مثبت از طرف همسالان تعریف می‌شود. دانش‌آموزان که از لحاظ اجتماعی مقبول هستند، به‌صورت افرادی صمیمی، مسئولیت‌پذیر و از لحاظ اجتماعی ماهر توصیف می‌شوند و سبک‌های رفتاری این ویژگی، پیش‌بینی‌کننده پیامدهای مثبت تحصیلی است (شوارتز، گورمن، ناکاماتو و مک‌کای^{۱۴}، ۲۰۰۶). پذیرش / طرد کودک توسط همسالان به‌طور خاصی سازگاری با مدرسه را پیش‌بینی می‌کند و پذیرش همسالان نقش منحصر به فردی در پیش‌بینی سازگاری آن‌ها دارد (سلن و تونکی^{۱۵}، ۲۰۱۹). بوهس (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای با هدف بررسی طرد همسالان، رفتار منفی همسال و سازگاری با مدرسه: نقش میانجی خودپنداره و اشتیاق به کلاس درس نشان داد که طرد همسالان، اخراج از مدرسه و قربانی شدن را پیش‌بینی می‌کند، خودکفایتی تحصیلی نیز میانجی روابط این متغیرها با پیشرفت تحصیلی است؛ و روابط مستقیمی نیز از خودپنداره تحصیلی و اشتیاق تحصیلی به پیشرفت تحصیلی وجود دارد. هوانگ^{۱۶} (۲۰۱۰) نیز نشان داد که

در صورتی که نیازهای اساسی اعضای خانواده برآورده نشود، انسجام محیط خانواده مورد تهدید قرار می‌گیرد. از آنجا که کودکان آسیب‌پذیرترین اعضای خانواده هستند، مطالعات زیادی به بررسی نقش متغیرهای خانوادگی ضروری برای سازگاری کودکان پرداخته‌اند (گین، وان، قو و چن^۱، ۲۰۱۵). انسجام خانواده^۲ که به‌عنوان به هم پیوستگی اعضای خانواده و تعاملات مناسب، سالم و مثبت میان اعضای خانواده تعریف می‌شود، (گواسی موریرا و تلزر^۳، ۲۰۱۵)، با بهزیستی فیزیکی، هیجانی و تحصیلی بیشتر در بین کودکان و نوجوانان و سطوح پایین پرخاشگری و افسردگی در آن‌ها همراه می‌باشد (ریب، چان، کانجر، هالیس و سریدو، راسیل^۴، ۲۰۱۵). نتایج مطالعه لیدی، گیورا و تارو^۵ (۲۰۱۰) نشان داد که انسجام خانواده، بهبودی در مهارت‌های حل مسئله اجتماعی و خودکارآمدی اجتماعی کودک را پیش‌بینی می‌کند. کالافات، گراسیا، ژونن، بیکونا و فرناندز-هرمیدا^۶ (۲۰۱۴) نشان دادند که سبک فرزندپروری مثبت با خودپنداره و عملکرد فرد در مدرسه ارتباط دارد به این صورت که دانش‌آموزانی که در یک محیط توأم با پذیرش والدین، گفتگو و مهربانی بزرگ می‌شوند، حس اطمینان به خود قوی دارند. در مقابل، بودریالت-بوچارد، دیون، هاینز، واندرمیرچن، لابرگ و پیرون^۷ (۲۰۱۳) نشان دادند که کنترل اجباری والدین، خودپنداره نوجوان را کاهش می‌دهد. وحدتی، حجت‌خواه و رشیدی (۱۳۹۵) در یک مطالعه مدل‌یابی علی نیز نشان دادند که خودپنداره تحصیلی^۸ هم اثر مستقیمی بر سازگاری تحصیلی دارد و هم به‌طور غیرمستقیم از طریق انسجام خانواده بر آن تأثیر می‌گذارد. حیدری، فلاحی و حاجیلو (۱۳۹۷) نیز نشان دادند سبک فرزندپروری مقتدر و سبک دلبستگی ایمن به صورت مثبت و سبک دلبستگی ناایمن به صورت منفی قادر به پیش‌بینی سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه می‌باشد.

خودپنداره که به‌عنوان چگونگی تفکر و احساس فرد درباره خودش تعریف می‌شود، نیز ارتباط نیرومندی با سازگاری با مدرسه دارد (کینجری، اردلی و مارشال^۹، ۲۰۱۱؛ بشپور، حیدری، نریمانی و برهمند، ۲۰۲۲). یکی از وجوه مهم خودپنداره، خودپنداره تحصیلی است. خودپنداره تحصیلی، به ارزیابی‌های دانش‌آموزان از توانایی تحصیلی خودشان گفته می‌شود. پژوهش نشان داده است که خودپنداره تحصیلی تفاوت آشکاری با خودپنداره عمومی دارد و به میزان زیادی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است (گرین، لیم، مارتین، کولمار، مارش و مک‌نیرنی، ۲۰۱۲؛ نریمانی، رشیدی و زردی، ۱۳۹۸). ساهیل و هاشیم^{۱۰} (۲۰۱۱) به این نتیجه رسیدند که حمایت اجتماعی والدین از طریق نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر

1. Qin, Wan, Qu & Chen
2. family cohesion
3. Guassi Moreira & Telzer
4. Reeb, Chan, Conger, Hollis, Serido & Russell
5. Leidy, Guerra & Toro
6. Calafat, Gracia, Juan, Becona & Fernandez-Hermida
7. Boudreaault-Bouchard, Dion, Hains, Vandermeersch, Laberge & Perron
8. academic self concept
9. Kingery, Erdley & Marshall
10. Sahil & Hashim
11. Prince & Nurius
12. social desirability
13. Vandembroucke, Spilt, Verschueren & Baeyens
14. Schwartz, Gorman, Nakamoto & McKay
15. Selen & Tuncay
16. Huang

گرفت تا مدل علی زیر را مورد بررسی قرار دهد.



شکل ۱: مدل مفروض پژوهش

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

کلیه دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششم مدارس ابتدایی شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ جامعه آماری پژوهش حاضر را تشکیل دادند ($N=5237$). تعداد ۲۶۸ نفر از این افراد به شیوه نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای از بین جامعه آماری فوق انتخاب شده و در پژوهش شرکت کردند. با توجه به اینکه در مطالعات همبستگی، تعداد ۱۰ الی ۴۰ نفر نمونه به ازای هر متغیر مشاهده شده پیشنهاد شده است، در این مطالعه به دلیل وجود ۱۴ متغیر مشاهده شده (مجموع خرده مقیاس‌های متغیرها)، تعداد ۲۰ نفر نمونه به ازای هر متغیر مشاهده شده و در مجموع ۲۸۰ نفر در نظر گرفته شد که پرسش‌نامه‌های ۱۲ نفر به دلیل ناقص بودن کنار گذاشته شده و در نهایت داده‌های ۲۶۸ نفر در تحلیل نهایی شرکت داده شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

زمینه‌یابی سازگاری دانش‌آموزان: این آزمون یک ابزار خودگزارشی ۳۴ آیتمی است که انگیزش، انتظارات پیشرفت و ارتباط با معلمان، همسالان و معلمان را ارزیابی می‌کند (سانتا لوسیا و گستین، ۲۰۰۰). در این آزمون از دانش‌آموزان درخواست می‌شود تا میزان موافقت یا مخالفت خود با هر یک از آیتم‌ها را در یک مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از ۰ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) مشخص

1. school engagement
2. Quin, Heerde & Toumbourou
3. Archambault, Janosz, Fallu & Pagani
4. Stefansson, Gestsdottir, Birgisdottir & Lerner
5. Wang & Holcombe
6. Krauss, Kornbluh & Zeldin
7. student adjustment survey
8. Santa, Lucia & Gesten

کنترل تلاشمند بر سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه اثر مستقیم دارد و روابط اجتماعی کودک نیز میانجی رابطه بین کنترل تلاشمند و سازگاری با مدرسه می‌باشد.

اشتیاق دانش‌آموز به مدرسه^۱ متغیر مهم دیگری است که برای یادگیری حیاتی است تا جایی که از آن به‌عنوان یک منادی مهم یادگیری یاد می‌شود. این متغیر همچنین به‌عنوان نقطه‌ی محوری اکثر نظریات مربوط به افت تحصیلی به حساب می‌آید. سازه اشتیاق به مدرسه ریشه در بخشی از نظریه کنترل اجتماعی دارد که بر نقش احساسات فردی دلبستگی و تعلق به نهادهای اجتماعی تأکید می‌کند. در این دیدگاه رفتار ضداجتماعی جوانان بر اساس پیوندهای بین فرد و جامعه تبیین می‌شود، و این پیوندها به‌وسیله تعهد، باورها، دلبستگی و اشتیاق مشخص می‌شوند. در مدل‌های جدید افت تحصیلی این عناصر نظری بر مفهوم‌سازی سازه اشتیاق دانش‌آموز تأثیر بسزایی داشته‌اند (گوئین، هردی و تامبیرو، ۲۰۱۸). در مطالعه آرچامبالت، جانوز، فالو و پاگانی^۳ (۲۰۰۹) اشتیاق کلی به مدرسه به‌طور منفی افت تحصیلی را پیش‌بینی کرد، در بین مؤلفه‌های آن نیز تنها مؤلفه رفتاری، نقش معنی‌داری در معادله پیش‌بینی داشت. شواهد موجود نشان می‌دهند که ارتباطی قوی بین اشتیاق شناختی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. همچنین اشتیاق عاطفی نیز با رفتارهای مرتبط با سازگاری مدرسه‌ای از جمله ثبات روی تکالیف، مشارکت و حضور در کلاس مرتبط بوده است (استیفانسون، گیستسدوتیر، برگیسدوتیر و لرنر، ۲۰۱۸). دانش‌آموزانی که به‌طور منظم سر کلاس حاضر می‌شوند، بر موضوعات یادگیری تمرکز می‌کنند و بر مقررات مدرسه پایبندند در کل نمرات بالایی می‌گیرند و در آزمون‌های استاندارد شده پیشرفت تحصیلی عملکرد بهتری دارند (وانگ و هولکامبی، ۲۰۱۰). کراوس، کورنبلو و زلدین^۶ (۲۰۱۷) نیز نشان دادند که تجربیات دانش‌آموز در موقعیت‌های اجتماعی و خانوادگی تأثیر مثبتی بر تجربه او در مدرسه دارد و روابط حمایتی با کارکنان مدرسه نیز به‌طور مثبتی با اشتیاق هیجانی مرتبط است. بشروپور و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند که بی‌اشتیاقی اخلاقی میانجی روابط بین عوامل خانوادگی و سازگاری با مدرسه قرار می‌گیرد.

نتایج مطالعات موجود نشان می‌دهد که عوامل مختلف خانوادگی، مدرسه‌ای و اجتماعی بر سازگاری با مدرسه تأثیر دارند؛ با توجه به ارتباط به هم پیوسته این عوامل و اثرات منفرد آن‌ها بر اشتیاق تحصیلی، پژوهش حاضر با هدف بررسی الگوی روابط ساختاری انسجام/سازش‌یافتگی خانواده، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه: نقش میانجی اشتیاق تحصیلی انجام

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

شناختی در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) اندازه گرفته می‌شود. نتیجه تحلیل عاملی تأییدی وانگ، وایت و اسکلز (۲۰۱۱) نشان داد که بارهای عاملی همه سؤالات این آزمون بر روی ۶ خرده مقیاس در دامنه ۰/۵۰ تا ۰/۸۹ در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار بودند. ضرایب پایایی هر یک از خرده مقیاس‌های این آزمون نیز مساوی یا بالاتر از ۰/۷۰ گزارش شده است (دقت: ۰/۷۰، مطلوبیت مدرسه: ۰/۷۸، تعلق به مدرسه: ۰/۷۵، ارزش قائل شده به آموزش مدرسه‌ای (۰/۷۲)، یادگیری خودتنظیمی: ۰/۷۸، کاربرد راهبرد شناختی: ۰/۷۷). در ایران تحلیل عاملی اکتشافی این آزمون به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس شش عامل فرعی توجه، تمکین، تعلق به مدرسه، ارزش گذاشتن به مدرسه، خودتنظیمی و کاربرد راهبرد شناختی را نشان داد و ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس نیز ۰/۷۴ به دست آمد (زاهد، کریمی‌یوسفی و معینی‌کیا، ۱۳۹۲).

پرسش‌نامه مقبولیت اجتماعی^{۱۲}: این پرسش‌نامه برای اندازه‌گیری نیاز به تأیید اجتماعی در کودکان ساخته شده است و دارای ۲۶ سؤال بسته پاسخ است که بر روی ۴۳۷ نفر از کودکان پیش‌دبستانی اجرا اعتبار یابی شده است و همسانی درونی آن برای کودکان پیش‌دبستانی دختر و پسر به ترتیب ۰/۴۸ و ۰/۵۱ و برای کودکان دبستانی ۰/۷۹ برای پسران و ۰/۸۵ برای دختران گزارش شده است. پایایی بازآزمایی آن نیز پس از پنج هفته ۰/۵۸ به دست آمد. سموعی و همکاران (۱۳۸۳) در یک مطالعه تحلیل عاملی به یک فرم ۱۷ سؤالی از این آزمون دست یافتند که نمرات هر ۱۷ سؤال با نمره کل پرسشنامه رابطه مثبت و معنی‌دار داشته است؛ بنابراین فرم نهایی پرسشنامه با ۱۷ سؤال سه گزینه‌ای «بله»، «تاحدودی» و «خیر» تنظیم و نمره‌گذاری ۲، ۱ و صفر را شامل شد. حداقل نمره آزمودنی در پرسشنامه صفر و حداکثر ۳۸ می‌باشد. نمره بیشتر، نشان‌دهنده مقبولیت اجتماعی بالاتر و برعکس است. ضریب آلفای این پرسشنامه ۰/۷۷ و ضریب پایایی به روش دو نیمه‌سازی ۰/۶۶ به دست آمد (ابوالقاسمی و نریمانی، ۱۳۸۴).

1. academic self-concept questionnaire
2. Liu & Wang
3. academic Self-Esteem subscale
4. school subjects self-concept
5. general and academic status
6. school engagement scale
7. Wang, Willett & Eccles
8. attentiveness
9. compliance
10. school belonging
11. valuing of school education
12. social desirability questionnaire

کنند. تحلیل عاملی این آزمون پنج عامل زیر را نشان داده است: ارتباط با مدرسه (آلفای ۰/۷۸)، ارتباط با معلمان (آلفای ۰/۷۸)، ارتباط با همسالان (آلفای ۰/۶۹)، انگیزش تحصیلی (آلفای ۰/۵۵) و انتظارات منفی (آلفای ۰/۶۱). ضریب همسانی درونی این ابزار ۰/۶۶ گزارش شده است. تحلیل عاملی تأییدی این پرسشنامه در گروهی از دانش‌آموزان ایرانی ساختار ۵ عاملی این آزمون را مورد تأیید قرار داد و ضرایب آلفای کرونباخ این آزمون در دامنه ۰/۷۸ برای انتظارات منفی تا ۰/۹۶ برای ارتباط با همسالان به دست آمد (بشرپور و همکاران، ۲۰۲۲).

پرسش‌نامه خودپنداره تحصیلی^۱: پرسش‌نامه خودپنداره تحصیلی توسط لیو و وانگ^۲ (۲۰۰۵) ساخته شده است، این پرسش‌نامه بر اساس خرده مقیاس‌های عزت‌نفس تحصیلی^۳، خودپنداره آزمودنی‌های مدرسه^۴ و مقیاس پایگاه عمومی و تحصیلی^۵ طراحی شده است. این پرسش‌نامه شامل دو خرده مقیاس ۱۰ سؤالی است: اعتماد تحصیلی (۱۰ سؤال) و تلاش تحصیلی (۱۰ سؤال). خرده مقیاس اعتماد تحصیلی احساسات و ادراکات دانش‌آموزان درباره کفایت تحصیلی خودشان را ارزیابی می‌کند و خرده مقیاس تلاش تحصیلی نیز تعهد، میزان درگیری و علاقه دانش‌آموزان به تکالیف مدرسه را ارزیابی می‌کند. یک مطالعه اعتباریابی نشان داد که این مقیاس با خرده مقیاس عزت‌نفس تحصیلی ($r = 0.73$)، مقیاس خودپنداره آزمودنی‌های مدرسه ($r = 0.71$)، مقیاس پایگاه عمومی و تحصیلی ($r = 0.63$) اعتبار همگرا دارد. ضرایب آلفای کرونباخ این آزمون نیز نشان داد که نمره کلی این مقیاس (۰/۸۲) و دو خرده مقیاس آن (۰/۷۱ و ۰/۷۶) همسانی درونی بالایی دارند (لیو و وانگ، ۲۰۰۵). در ایران ضرایب آلفای کرونباخ این آزمون بر روی گروهی از دانش‌آموزان ابتدایی، ۰/۷۷ برای خرده مقیاس اعتماد دانش‌آموز، ۰/۸۳ برای خرده مقیاس تلاش دانش‌آموز و ۰/۹۱ برای کل مقیاس محاسبه شد (بشرپور، عیسی‌زادگان، زاهد و احمدیان، ۱۳۹۱).

پرسش‌نامه اشتیاق به مدرسه^۱: این آزمون توسط وانگ، وایت و اسکلز^۷ (۲۰۱۱) ساخته شده که سه جنبه‌ی رفتاری، هیجانی و شناختی اشتیاق به مدرسه را در بر می‌گیرد. اشتیاق رفتاری در دو خرده مقیاس دقت^۸ و مطلوبیت مدرسه^۹ در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) اندازه‌گیری می‌شود. اشتیاق هیجانی در دو خرده مقیاس تعلق به مدرسه^{۱۰} و ارزش گذاشتن به آموزش مدرسه‌ای^{۱۱} در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۵) اندازه گرفته می‌شود و اشتیاق شناختی نیز به‌وسیله دو خرده مقیاس یادگیری خودتنظیمی و کاربرد راهبرد

یک ناحیه به تصادف انتخاب شد بعد از مراجعه به ناحیه انتخاب شده، از بین مدارس ابتدایی آن ناحیه تعداد دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه به تصادف انتخاب شد. بعد از مراجعه به مدارس انتخاب شده، تعداد یک کلاس پنجم و یک کلاس ششم از هر مدرسه به تصادف انتخاب شد. بعد از مراجعه به کلاس‌های انتخاب شده و جلب نظر دانش‌آموزان برای شرکت در مطالعه از آن‌ها درخواست شد با همکاری محقق به ابزارهای زمینه‌یابی سازگاری دانش‌آموزان، پرسش‌نامه خودپنداره تحصیلی، پرسش‌نامه اشتیاق به مدرسه، پرسش‌نامه مقبولیت اجتماعی و مقیاس ارزیابی انسجام و سازش یافتگی خانواده پاسخ دهند. داده‌های جمع‌آوری شده نیز با استفاده از مدل تحلیل مسیر با کمک نرم افزار لیزرل تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

تعداد ۲۶۸ دانش‌آموز با میانگین سنی ۱۲/۰۵ و انحراف معیار ۰/۷۵ در این مطالعه شرکت داشتند که ۱۳۴ (۵۰ درصد) نفر از آن‌ها دختر و ۱۳۴ (۵۰ درصد) نفر آن‌ها پسر بودند. از بین آن‌ها ۱۲۶ نفر (۴۷/۰ درصد) در پایه پنجم و ۱۴۲ نفر (۵۳/۰) نیز در پایه ششم تحصیل می‌کردند. تعداد ۴۲ نفر (۱۵/۷ درصد) آن‌ها تک‌فرزند؛ ۷۶ نفر (۲۸/۴) فرزند اول؛ ۹۰ نفر (۳۳/۶ درصد) فرزند دوم؛ ۴۰ نفر (۱۴/۹) فرزند سوم؛ ۱۸ نفر (۶/۷) فرزند چهارم و ۲ نفر (۰/۷ درصد) نیز فرزند پنجم و یا بالا بودند.

1. Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale II

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات آزمودنی‌ها در متغیرهای پژوهش

نام متغیر	مؤلفه‌ها	M	SD	Min	Max
سازگاری با مدرسه	ارتباط با معلمان	۲۵/۵۴	۵/۶۱	۱۱	۶۴
	ارتباط با مدرسه	۲۵/۹۳	۷/۷۰	۶	۸۵
	انگیزش پیشرفت	۱۶/۲۱	۳/۶۲	۴	۲۰
	انتظارات منفی	۸/۲۵	۳/۷۸	۴	۲۰
	ارتباط با همسالان	۱۶/۸۴	۳/۲۸	۵	۲۳
انسجام و سازش یافتگی خانواده	نمره کلی سازگاری	۹۳/۷۶	۱۲/۱۱	۴۱	۱۲۹
	انسجام خانواده	۴۸/۱۱	۸/۸۹	۱۷	۶۶
	سازش یافتگی خانواده	۴۸/۹۶	۱۳/۵۱	۲۱	۱۳۳
اشتیاق به مدرسه	انسجام-سازش یافتگی خانواده	۹۷/۰۸	۲۰/۱۰	۳۸	۱۸۱
	رفتاری	۲۷/۱۰	۵/۶۴	۱۲	۳۵
	عاطفی	۱۸/۵۶	۵/۴۶	۹	۳۵
	شناختی	۳۱/۳۸	۷/۱۱	۱۶	۷۶
	نمره کلی اشتیاق به مدرسه	۷۷/۰۶	۱۲/۶۱	۴۱	۱۲۰

مقیاس ارزیابی انسجام و سازش یافتگی خانواده! این مقیاس توسط السون، روسل و اسپرینکل، (۱۹۸۳) ساخته شده و یک مقیاس ۳۰ آیتمی است که کارکرد خانواده را اندازه می‌گیرد. این ابزار از دو مقیاس سازش یافتگی و انسجام تشکیل شده است. مقیاس سازش‌یافتگی از ۱۴ آیتم تشکیل شده که میزان سازگاری و سازش‌یافتگی خانواده را در مواقع استرس روشن می‌کند (آلفای ۰/۸۳) و مقیاس انسجام هم از ۱۶ آیتم تشکیل شده که میزان پیوند هیجانی و فردیت در خانواده را تعیین می‌کند (آلفای ۰/۸۰). **السون و همکاران (۱۹۸۳)** ضریب همسانی درونی خرده مقیاس سازش‌یافتگی را مساوی ۰/۸۱ و خرده مقیاس انسجام را مساوی ۰/۸۰ گزارش کردند که نشان دهنده روایی سازه خوب این مقیاس می‌باشد. در ایران روایی واگرا و همگرای این آزمون از طریق محاسبه ضرایب همبستگی این مقیاس با مقیاس‌های استرس، اضطراب و افسردگی، رضایت از زندگی و بهزیستی روان‌شناختی رضایت بخش بود. ضرایب آلفای خرده مقیاس‌های این مقیاس نیز در دامنه ۰/۵۸ تا ۰/۷۴ به دست آمد (مظاهری، حبیبی و عاشوری، ۱۳۹۲). در مطالعه حاضر، ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس انسجام برابر ۰/۹۵ و برای خرده مقیاس سازش یافتگی خانواده برابر ۰/۷۹ به دست آمد.

روش اجرا

روش جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش به این صورت بود که بعد از اخذ مجوز از دانشگاه محقق اردبیلی، ابتدا به سازمان آموزش و پرورش استان اردبیل مراجعه و از بین دو ناحیه آموزش و پرورش،

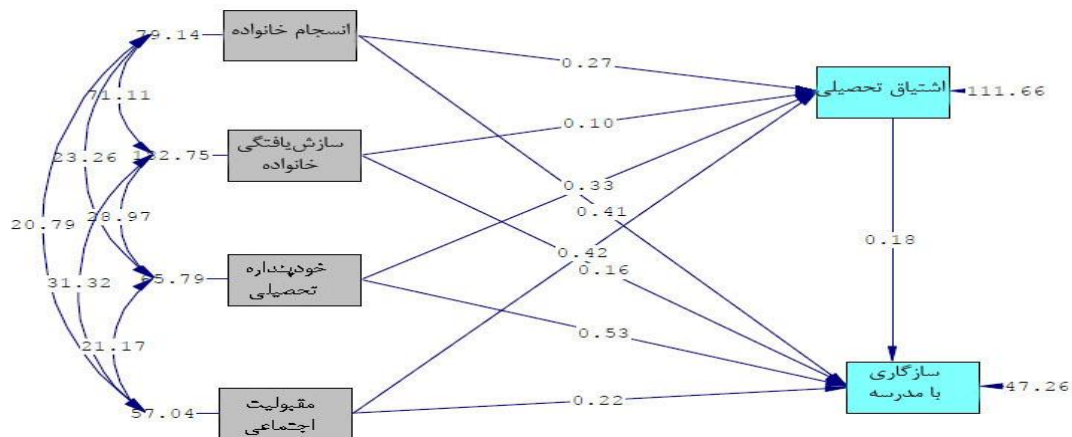
نام متغیر	مؤلفه‌ها	M	SD	Min	Max
خودپنداره تحصیلی	اعتماد	۲۱/۵۱	۴/۵۸	۱۰	۳۴
	تلاش	۱۹/۳۳	۴/۵۸	۱۰	۲۸
مقبولیت اجتماعی	نمره کلی خودپنداره تحصیلی	۴۰/۸۵	۸/۱۱	۲۲	۵۸
	نمره کلی مقبولیت اجتماعی	۳۷/۲۷	۷/۵۵	۱۷	۵۰

نتایج جدول ۱ میانگین و انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات آزمودنی‌ها در هر یک از مؤلفه‌ها و نمرات کلی متغیرهای سازگاری با مدرسه، انسجام و سازش یافتگی خانواده، اشتیاق به مدرسه، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی را نشان می‌دهد.

جدول ۲. نتایج شاخص‌های خوبی برازش برای مدل مفروض

معیار برازش	مقدار آماره	سطح قابل قبول	وضعیت مدل مورد مطالعه
کای اسکوتر (درجه آزادی - سطح معنی داری)	۱۱/۵۷ (۱-۰/۰۰۰۲)	مقدار کای اسکوتر جدول	برازش
نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۹	۰ (عدم برازش) تا ۱ (برازش کامل)	برازش
نیکویی برازش اصلاح شده (AGFI)	۰/۹۴	۰ (عدم برازش) تا ۱ (برازش کامل)	برازش
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) و فاصله اطمینان	۰/۰۱۵	کوچکتر از ۰/۰۵	برازش
شاخص برازش هنجار شده بنتلر - بونت (NFI)	۰/۹۸	۰ (عدم برازش) تا ۱ (برازش کامل)	برازش
شاخص برازش هنجار نشده بنتلر - بونت (NNFI)	۰/۹۶	بزرگتر از ۰/۹۰	برازش
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۹	۰ (عدم برازش) تا ۱ (برازش کامل)	برازش
شاخص برازش مقتصد PNFI	۰/۶۷۵	۰/۵۰ و بالاتر	برازش

در روش مدل‌یابی علی، علاوه بر آزمون مدل و ارزیابی شاخص‌های برازش مدل، برای ارزیابی فرضیه‌های پژوهشی لازم است ضرایب ساختاری برآورد شده در مدل، بررسی گردند. این پارامترهای برآورد شده بصورت نموداری در شکل زیر آورده شده است.



شکل ۲. ضرایب ساختاری مدل مفروض سازگاری با مدرسه بر اساس انسجام/سازش یافتگی خانواده و مقبولیت اجتماعی با نقش میانجی اشتیاق و خودپنداره تحصیلی

جدول ۳. برآوردهای ضرایب اثرات مستقیم و اثرات غیرمستقیم مدل

متغیرها	برآوردها	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	T	نتیجه فرضیه
اثر مستقیم انسجام خانواده بر:					
اشتیاق تحصیلی	۰/۲۷ ^{۰۰}	۰/۰۹	۲/۸۶	تأیید	
سازگاری با مدرسه	۰/۴۱ ^{۰۰}	۰/۰۶	۶/۶۶	تأیید	
اثر مستقیم سازش یافتگی خانواده بر:					
اشتیاق تحصیلی	۰/۱۰	۰/۰۶	۱/۶۲	رد	
سازگاری با مدرسه	۰/۱۶ ^{۰۰}	۰/۰۴	۳/۹۷	تأیید	

متغیرها	برآوردها	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	T	نتیجه فرضیه
اثر مستقیم مقبولیت اجتماعی بر:					
اشتیاق تحصیلی	۰/۴۲ ^{**}	۰/۱۰	۴/۴۱	تأیید	
سازگاری با مدرسه	۰/۲۲ ^{**}	۰/۰۶	۳/۴۶	تأیید	
اثر مستقیم خودپنداره تحصیلی بر:					
اشتیاق تحصیلی	۰/۳۳ ^{**}	۰/۰۹	۳/۷۳	تأیید	
سازگاری با مدرسه	۰/۵۳ ^{**}	۰/۰۶	۸/۹۴	تأیید	
اثر غیر مستقیم انسجام خانواده بر:					
سازگاری با مدرسه	۰/۰۵ ^{**}	۰/۰۲	۲/۴۰	تأیید	
اثر غیر مستقیم سازش یافتگی خانواده بر:					
سازگاری با مدرسه	۰/۰۲	۰/۰۱	۱/۵۲	رد	
اثر غیر مستقیم مقبولیت اجتماعی بر:					
سازگاری با مدرسه	۰/۰۷ ^{**}	۰/۰۲	۳/۱۳	تأیید	
اثر مستقیم اشتیاق تحصیلی بر:					
سازگاری با مدرسه	۰/۱۸ ^{**}	۰/۰۴	۴/۴۳	تأیید	
اثر غیر مستقیم خودپنداره تحصیلی بر:					
سازگاری با مدرسه	۰/۰۶ ^{**}	۰/۰۲	۲/۸۵	تأیید	

* P < ۰/۰۵ ** P < ۰/۰۱

سازگاری با مدرسه دارد. خود پنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی نیز هم تأثیر مستقیم و هم تأثیر غیرمستقیمی از طریق اشتیاق تحصیلی بر سازگاری با مدرسه دارد.

نتایج جدول ۳ نشان می دهد که انسجام خانواده اثر مستقیم مثبتی بر سازگاری با مدرسه دارد و هم از طریق اشتیاق تحصیلی اثر غیرمستقیمی بر آن دارد. سازش یافتگی خانواده تنها تأثیر مستقیمی بر

جدول ۴. میزان تأثیر مستقیم، غیر مستقیم و کل متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته سازگاری با مدرسه

متغیرها	انواع تأثیر	
	مستقیم	غیر مستقیم
انسجام خانواده	۰/۴۱	۰/۰۵
سازش یافتگی خانواده	۰/۱۶	۰/۰۲
مقبولیت اجتماعی	۰/۲۲	۰/۰۷
خودپنداره تحصیلی	۰/۵۳	۰/۰۶
اشتیاق تحصیلی	۰/۱۸	۰/۱۸
کل	۰/۴۶	۰/۴۶

و همکاران (۲۰۱۴)، ریپ و همکاران (۲۰۱۵)، بشرپور و همکاران (۲۰۲۲) و وحدتی و همکاران (۱۳۹۵) مبتنی بر نقش انسجام سازش یافتگی خانواده در سازگاری کلی کودکان می باشد. انسجام خانواده مطابق نظر السون و گورال (۲۰۰۳) به میزان صمیمیت و پیوندها در سطح خانواده به عنوان یک کل اشاره دارد؛ بنابراین مطابق این مدل، صمیمیت در خانواده می تواند با تقویت الگوهای مناسب تعامل در نهایت سازگاری را افزایش دهد. از طرف دیگر در مدل خانواده درماني ساختاری، برای اشاره به انسجام خانواده به جای پیوند خانواده از مفاهیم با همدیگر بودن و جدایی استفاده می شود (السون و گورال، ۲۰۰۳)؛ بدین معنا که یک خانواده ساختاری قادر به ایجاد تعادل بین باهمدیگر بودن و جدایی بر حسب نیازهای موقعیتی خانواده

نتایج جدول ۴ نیز اثرات مستقیم و غیر مستقیم و اثرات کل متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته سازگاری با مدرسه را نشان می دهد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی و آزمون الگوی روابط ساختاری انسجام/ سازش یافتگی خانواده، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی انجام گرفت. نتایج مربوط به شاخص های برازش مدل ساختاری تحقیق، این مدل را تأیید کرد. مطابق این نتایج انسجام و سازش یافتگی خانوادگی اثرات مستقیمی بر سازگاری دانش آموزان با مدرسه داشتند. این نتایج همسو با نتایج لیدی، گیورا، تارو (۲۰۱۰) و کالافات

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

بشروپور و همکاران (۲۰۲۲) می‌باشد. نظریه خودتعیین‌گری و تناسب مرحله-محیط^۲ بیان می‌کند که اشتیاق در کیفیت تعاملات هیجانی، رفتاری و شناختی دانش‌آموزان با فعالیت‌های آموزشی و تکالیف تحصیلی مشخص می‌شود (دسی و ریان، ۲۰۰۰). مؤلفه رفتاری اشتیاق تحصیلی باعث می‌شود فرد به اعمال و تمریناتی بپردازد که به طور مستقیم معطوف به یادگیری و مدرسه هستند نظیر سلوک مناسب و درگیری در تکالیف یادگیری و تحصیلی. مؤلفه هیجانی اشتیاق تحصیلی نیز موجب واکنش‌های عاطفی مثبت؛ علاقه و رغبت و ارزش‌گذاری به فعالیت‌های مدرسه می‌شود. و مؤلفه شناختی نیز به سرمایه‌گذاری شناختی دانش‌آموز در یادگیری و استفاده از راهبردهای خودتنظیمی برای یادگیری منجر می‌شود. این سه مؤلفه اشتیاق تحصیلی می‌توانند زمینه‌های سازگاری دانش‌آموز با مدرسه را فراهم کرده و بهداشت روانی اجتماعی دانش‌آموز در محیط مدرسه را فراهم سازند (وانگ و پیک،^۳ ۲۰۱۳).

نتیجه دیگر مطالعه حاضر این بود که انسجام خانواده از طریق اشتیاق تحصیلی تأثیر غیرمستقیمی بر سازگاری با مدرسه دارد. این نتایج همسو با نتایج لیدی و همکاران (۲۰۱۰)، کالافات و همکاران (۲۰۱۴) و کراوس و همکاران (۲۰۱۷) و بشروپور و همکاران (۲۰۲۲) می‌باشد. انسجام خانواده می‌تواند یک بافت حمایتی برای رشد کودک فراهم بیاورد که در آن کودک مهارت‌های تعامل اجتماعی با از طریق الگوبرداری و تقویت یاد می‌گیرد. در درون یک سیستم خانوادگی منسجم و حمایت‌کننده آن‌ها می‌توانند یاد بگیرند که چگونه با دیگران تعامل کنند و خودکارآمدی اجتماعی خود را افزایش دهند، این مهارت‌ها می‌توانند در علاقمندی دانش‌آموز به محیط مدرسه و اشتیاق به تحصیل نقش داشته باشند؛ از آنجاکه خودکارآمدی تحصیلی یکی از این مهارت‌های خودکارآمدی عمومی است؛ می‌توان گفت که محیط خانوادگی منسجم که با صمیمیت و پیوستگی بین اعضای آن مشخص می‌شود، می‌تواند اشتیاق و علاقه دانش‌آموزان را افزایش داده و در نهایت در سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه مؤثر باشد.

مطابق نتایج این مطالعه، خودپنداره تحصیلی با میانجیگری اشتیاق به تحصیل روابط غیرمستقیمی با سازگاری با مدرسه دارد. این نتایج نیز همسو با نتایج پرینس و نوریوس (۲۰۱۴)، وحدتی و همکاران (۱۳۹۵) و بشروپور و عینی (۱۴۰۰) می‌باشد. مطالعات نشان می‌دهند که یادگیرندگان دارای خودپنداره تحصیلی بالا از اعتماد به نفس بالایی

می‌باشد در حالیکه خانواده ناکارآمد قادر به انجام چنین کاری نیست. از آنجاکه سازگاری با مدرسه یک تکلیف چندبعدی است که مستلزم انعطاف‌پذیری و سازش‌یافتگی در موقعیت‌های مختلف است، دانش‌آموزانی که در یک خانواده دارای ساختار کارآمد تربیت می‌یابند، توان ایجاد تعادل بین صمیمی شدن با دیگران و جدا شدن از آن‌ها را داشته و میزان انطباق بیشتری در موقعیتهای مختلف نشان می‌دهند که این توانایی‌ها می‌تواند در نهایت به سازگاری فرد منجر شود.

نتایج این مطالعه نشان داد که خودپنداره تحصیلی اثر مستقیمی بر سازگاری با مدرسه دارد. این نتایج نیز همسو با نتایج همسو با نتایج پرینس و نوریوس (۲۰۱۴)، وحدتی و همکاران (۱۳۹۵) و نصیری و همکاران (۱۳۹۶) و بشروپور و همکاران (۲۰۲۲) می‌باشد. خودپنداره تحصیلی به نگرش‌های کلی فرد در ارتباط با یادگیری آموزشگاهی گفته می‌شود، این نگرش‌ها معمولاً تاحدی در دوره تحصیل فرد کسب می‌شوند به طوری که دانش‌آموزانی که در یادگیری دروس با شکست مواجه می‌شوند، یک خودانگار منفی تحصیلی به دست می‌آورند که به عنوان عاملی بازدارنده در برابر ابراز توانایی‌ها و تحکیم ضعف بیشتر دانش‌آموز می‌شود.

نتایج این مطالعه همچنین نشان داد که مقبولیت اجتماعی اثر مستقیمی بر سازگاری با مدرسه دارد. این نتایج همسو با نتایج بوهرس (۲۰۰۵) و هوآنگ (۲۰۱۰) می‌باشد که نشان دادند روابط اجتماعی کودکان بر سازگاری با مدرسه اثر می‌گذارد. مقبولیت و پذیرش اجتماعی همان گرایش به پاسخ دادن به صورتی است که بهتر به نظر دیگران برسد (راگازینو،^۱ ۲۰۰۹). پذیرش همسالان و مقبولیت اجتماعی نقش مهمی در رشد شخصیت کودک دارد و پیش‌بینی‌کننده سازگاری بعدی در دوره نوجوانی است. یکی از الزامات سازگاری با مدرسه سازگار شدن با همسالان و معلمان است. معمولاً دانش‌آموزانی که دارای مقبولیت اجتماعی بالایی هستند، از توانایی بالایی برای برقراری ارتباط با همسالان خود برخوردارند و معمولاً مطابق با هنجارهای گروه همسالان رفتار می‌کنند و در مدرسه نیز سازگاری بیشتری به دست می‌آورند. بر عکس دانش‌آموزانی که موفق به کسب پذیرش همسالان نمی‌شوند، از سوی آن‌ها طرد شده و با مشکلات زیادی از جمله عملکرد ضعیف تحصیلی، عزت نفس پایین و ترک تحصیل مواجه می‌شوند.

مطابق نتایج این مطالعه، اشتیاق تحصیلی اثر مستقیمی بر سازگاری با مدرسه داشت. این نتایج نیز همسو با نتایج آرچامبالت و همکاران (۲۰۰۹)، وانگ و هولکامبی (۲۰۱۰) و کراوس و همکاران (۲۰۱۷) و

1. Ragozzino
2. stage-environment fit theory
3. Wang & Peck

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

تمامی ملاحظات اخلاقی مندرج در بیانیه هلسینکی درباره اخلاق پژوهش در آزمونی‌های انسانی در این مطالعه رعایت شده است.

حامی مالی

این پژوهش با حمایت مالی معانت پژوهشی دانشگاه محقق اردبیلی انجام گرفته است.

مشارکت نویسندگان

تمامی نویسندگان در طراحی و اجرا و تجزیه و تحلیل و نوشتن گزارش نهایی این مطالعه سهم برابری داشته‌اند.

تعارض منافع

نویسندگان مقاله هیچ گونه تعارض منافی گزارش نمی‌کنند.

منابع

ابوالقاسمی، عباس و نریمانی، محمد. (۱۳۸۴). *آزمون‌های روان‌شناختی*، اردبیل: انتشارات باغ رضوان.

بشپور، سجاد، عیسی‌زادگان، علی، زاهد عادل، احمدیان، لیلا. (۱۳۹۱). مقایسه خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی، *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵(۳) ۴۷-۶۴.

[Doi:10.22099/jlsi.2014.2015]

بشپور، سجاد و عینی، ساناز. (۱۴۰۰). نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۲۱(۱)، ۶۴-۵۳.

حیدری، فاضله؛ فلاحی، وحید و حاجیلو، جلیل. (۱۳۹۷). نقش شیوه‌های فرزندپروری و سبک‌های دل‌بستگی در پیش‌بینی سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه*، ۷(۱) ۱۳۸-۱۵۱. [Doi: 10.22098/jsp.2018.661]

زاهد، عادل؛ کریمی یوسفی، سیده‌هایده و معینی‌کیا، مهدی. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اشتیاق به مدرسه. *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۲(۴)، ۵۶-۷۰.

[Doi: 20.1001.1.2423494.1392.2.4.3.8]

1. Sukumaran, Vickers, Yates & Garralda
2. Lindsey

برخوردار بوده و پیشرفت تحصیلی خوبی دارند (شیخ‌الاسلامی، کریمیان‌پور و محمدی، ۱۳۹۷)، این عامل باعث هیجانهای مثبت فرد نسبت به مدرسه شده و اشتیاق فرد نسبت به مدرسه و زمینه‌های مرتبط با مدرسه را افزایش دهد.

نتایج این مطالعه همچنین نشان داد که مقبولیت اجتماعی از طریق اشتیاق تحصیلی تأثیر غیرمستقیمی بر سازگاری با مدرسه دارد. این نتایج نیز همسو با نتایج بوهس (۲۰۰۵) و شوارتز و همکاران (۲۰۰۶) و بشپور و همکاران (۲۰۲۲) می‌باشد. بسیاری از شاخص‌های آسیب‌شناسی روانی دوره کودکی از جمله افسردگی، اضطراب، شب‌اداری، بیش‌فعالی/نقص توجه، چاقی و تجربه سوء استفاده جنسی با عزت‌نفس پایین ارتباط دارند (شوگوماران، ویکرز، بیتز و گاریلدا، ۲۰۰۳). یکی از ابعاد مهم عزت‌نفس، پذیرش ادراک شده کودک توسط همسالان خود است که عنصر مهمی در آمادگی کودک برای سازگاری با مدرسه است (لیندزی، ۲۰۱۴). مطابق با نتایج این مطالعه دانش‌آموزانی که در محیط خانواده و همسالان خود از مقبولیت اجتماعی برخوردار هستند در مدرسه نیز از خودپنداره تحصیلی خوبی برخوردار شده و کفایت و شایستگی تحصیلی بیشتری به دست می‌آورند. این شرایط می‌تواند اشتیاق تحصیلی آن‌ها را افزایش داده و منجر به سازگاری بیشتر آن‌ها با محیط مدرسه و الزامات آن شود.

در کل، نتایج این مطالعه نشان داد که سیستم‌های خانوادگی منسجم و حمایت‌کننده و مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان می‌تواند هم‌طور مستقیم و هم با میانجیگری اشتیاق تحصیلی بر سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه نقش داشته باشد. این مطالعه بر روی دانش‌آموزان مقاطع پنجم و ششم ابتدایی انجام گرفته است، لذا تعمیم نتایج این مطالعه بر دانش‌آموزان مقاطع و دوره‌های دیگری دشوار است. و این پژوهش نوعاً در زمره مطالعات همبستگی قرار می‌گیرد، بنابراین استنباط نتایج علی از آن دشوار است. بنابراین پیشنهاد می‌شود مطالعه حاضر در نمونه‌های دیگری از دانش‌آموزان انجام شود تا تعمیم نتایج با احتمال بیشتری انجام گیرد. نتایج مطالعه حاضر فراهم ساختن یک محیط خانوادگی منسجم و حمایت‌کننده توسط والدین برای افزایش سازگاری کودکان با مدرسه را پیشنهاد می‌کند. این نتایج همچنین پیشنهاد می‌کند که می‌توان با درگیر ساختن دانش‌آموزان در رفتارها و فعالیت‌های شناختی مرتبط با مدرسه و فراهم ساختن شرایطی برای تقویت خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان، سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه را افزایش داد.

منابع

- Basharpoor, S., Issazadegan, A., Zahed, A., & Ahmadian, L. (2010). Comparing academic self concept and engagement to school between students with learning disabilities and normal. *The Journal of Education and Learning Studies*, 5(3), 47-64. (Persian) [Doi:10.22099/jlsi.2014.2015]
- Boudreault-Bouchard, A.M., Dion, J., Hains, J., Vandermeersch, J., Laberge, L., & Perron, M. (2013). Impact of parental emotional support and coercive control on adolescents' self-esteem and psychological distress: results of a four-year longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 36(4), 695-704. [Doi:10.1016/j.adolescence.2013.05.002]
- Buhs, E. S. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self-concept and classroom engagement as mediating processes. *Journal of School Psychology*, 43, 407-424. [Doi:10.1016/j.jsp.2005.09.001]
- Calafat, A., Gracia, F., Juan, M., Becona, E., Fernandez-Hermida, J.R. (2014). Which parenting style is more protective against adolescent substance use? Evidence within the European context. *Drug and Alcohol Dependency*, 138, 185-92. [Doi: 10.1016/j.drugalcdep.2014.02.705]
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148-161. [Doi: 10.1037/0022-0663.95.1.148]
- Garner, P.W., Dunsmore, J.C., & Bassett, H.H. (2020). Quarterly Direct and indirect pathways to early school adjustment: Roles of young children's mental representations and peer victimization. *Early Childhood Research Quarterly* 51 (2020) 100-109. [Doi:10.1016/j.ecresq.2019.09.001]
- Guassi Moreira, J.F., & Telzer, E.H. (2015). Changes in family cohesion and links to depression during the college transition. *Journal of Adolescence*, 43, 72-82. [Doi:10.1016/j.adolescence.2015.05.012]
- Heidari, F., Fallah, V., Hajiloo, J. (2018). The role of parenting and attachment styles in predicting the students' adjustment to school. *Journal of School Psychology*, 7(1), 138-151. (Persian) [Doi: 10.22098/jsp.2018.661]
- Herndon, K.J., Bailey, C.S., Shewark, E.A., Denham, S.A., & Bassett, H.H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of Genetic Psychology*, 174, 642-663. [Doi:10.1080/00221325.2012.759525]
- Huang, CH.F. (2010). *An examination of relations among Taiwanese elementary- aged childrens effortful control, social relationships, and adjustment at school*. PhD Thesis in educational psychology, university of Iowa.
- Kingery, J.N., Erdley, C.A., Marshall, K.C. (2011). Peer acceptance and friendship as predictors of early adolescents' adjustment across the middle school transition. *Merrill Palmer Q.* 57(3), 215-243. digitalcommons.wayne.edu/mpq/vol57/iss3/2/
- شیخ‌الاسلامی، علی؛ کریمیان‌پور، غفار و محمدی، یسرا. (۱۳۹۷). پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان بر اساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۳۰، ۱۸۸-۲۰۶. [Doi:10.22111/jeps.2018.4008]
- مظاهری، محمدعلی؛ حبیبی، مجتبی و عاشوری احمد. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روانسنجی نسخه فارسی مقیاس انسجام و انعطاف‌پذیری خانواده (IV-FACES). *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۹(۴)، ۳۲۵-۳۱۴.
- نصیری، مرضیه؛ میکائیلی‌منیع، فرزانه و عیسی‌زادگان، علی. (۱۳۹۶). بررسی روابط ساختاری دشواری ادراک شده، مقایسه اجتماعی و خودپنداره تحصیلی با سازگاری تحصیلی (مطالعه موردی: دانشجویان کارشناسی دانشگاه ارومیه). *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۹(۱)، ۲۲-۹.
- نریمانی، محمد؛ رشیدی، جمال و زردی، بهمن. (۱۳۹۸). نقش خودپنداره کودکان، حمایت اجتماعی خانواده و سبک والدگری در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۳)، ۱۱۲-۱۳۳. [Doi: 10.22098/jld.2019.791]
- وحدتی، سعیده؛ حجت‌خواه، سیدمحسن و رشیدی، علیرضا. (۱۳۹۵). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس خودپنداره تحصیلی با میانجیگری انسجام خانواده. *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهشنامه تربیتی*، ۱۱(۴۸)، ۱۱۷-۱۳۲.

References:

- Abolghasemi, A., & Narimani, M. (2005). *Psychological tests*. Ardabil: Beghe Rezvan Publication. (Persian)
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.S., & Pagani L.S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670. [Doi:10.1016/j.adolescence.2008.06.007]
- Basharpoor, S., Eyni, S. (2021). The mediating role of the academic resilience in relations between academic self-efficacy with academic adjustment of students with learning disabilities. *Journal of Exceptional Children*, 21 (1), 64-53. (Persian)
- Basharpoor, S., Heidari, F., Narimani, M., & Barahmand, U. (2022). School adjustment, engagement and academic self-concept: family, child, and school factors. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(1), 23-38. [Doi:10.1017/jgc.2020.6]

- Krauss, S.E., Kornbluh, M., Zeldin, S. (2017). Community predictors of school engagement: The role of families and youth-adult partnership in Malaysia. *Children and Youth Services Review*, 73, 328–337. [Doi:10.1016/j.childyouth.2017.01.009]
- Leidy, M. S., Guerra, N.G. & Toro, R. I. (2010), Positive Parenting, Family Cohesion, and Child Social Competence among Immigrant Latino Families. *Journal of Family Psychology*, 24(3), 252–260. [Doi: 10.1037/a0019407]
- Lindsey, E.W. (2014). Physical activity play and preschool children's peer acceptance: Distinctions between rough-and-tumble and exercise play, *Early Education & Development*, 25(3), 277-294. [Doi:10.1080/10409289.2014.890854]
- Liu, W. C. & Wang, C. K. J. (2005). Academic self-concept: A cross-sectional study of grade and gender differences in a Singapore Secondary School. *Asia Pacific Education Review*, 6(1), 20-27. [Doi: 10.1007/BF03024964]
- Mazaheri, M.A., Habibi, M., & Ashori, A. Psychometric Properties of Persian Version of the Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales (FACES-IV). *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 19(4), 314- 325. (Persian)
- Miller, R. B., Greene, B. A., Montalvo, G. P., Ravindran, B., & Nichols, J. D. (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 388– 422. [Doi: 10.1006/ceps.1996.0028]
- Narimani, M., Rashidi, J., & Zardi, B. (2019). The role of children's self-concept, family's social support, and parenting styles in predicting academic vitality among students with specific learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 112-133. (Persian) [Doi: 10.22098/jld.2019.791]
- Nasiri, M., MikaeiliMani, F., & Issazadegan, A. (2017). The study of structural model of perceived difficulty, social comparison and academic self concept with educational adjustment: case study of graduate students of uremia university). *Journal of Research in Educational and Virtual Learning*, 5(1), 9-22. (Persian)
- Olson, D.H., & Gorall, D.M. (2003). *Circumplex model of marital & family systems*. In F. Walsh (Ed. (Normal family processes) 3rd ed., pp. 514-547). New York: Guilford Press.
- Olson, D.H., Russell, C.S., & Sprenkle, D.H.(1983). Circumplex Model of marital and family systems: VI. Theoretical update. *Family Process*, 83, 69-83. [Doi: 10.1111/j.1545-5300.1983.00069.x.]
- Prince, D.P., & Nurius, S. (2014). The role of positive academic self-concept in promoting school success. *Children and Youth Services Review*, 43, 145–152. [Doi: 10.1016/j.childyouth.2014.05.003]
- Qin, Y., Wan, X., Qu, S., & Chen, G. (2015). Family cohesion and school belonging in preadolescence: Examining the mediating role of security and achievement goals. *SHS Web of Conferences*, 19, 02004.
- Quin, D., Heerde, J.A., & Toumbourou, J.W. (2018). Teacher support within an ecological model of adolescent development: Predictors of school engagement. *Journal of School Psychology*, 69, 1–15. [Doi: 10.1016/j.jsp.2018.04.003]
- Ragozzino, R.L. (2009). A study of social desirability and self-esteem. *37th Annual wester Pennsylvania undergraduated psychology conference*.
- Ratelle, C.F., Duchesne, S., Guay, F. (2017). Predicting school adjustment from multiple perspectives on parental behaviors. *Journal of Adolescence*, 54, 60-72. [Doi:10.1016/j.adolescence.2016.11.008]
- Reeb, B.T., Chan, S.Y.S., Conger, K.J., Martin, M.J., Hollis, N.D., Serido, J., & Russell, S.T. (2015). Prospective effects of family cohesion on alcohol-related problems in adolescence: Similarities and differences by race/ethnicity. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 10, 1941–1953. [Doi: 10.1007/s10964-014-0250-4]
- Rumberger, R.W., & Larson, K.A. (1998) Student Mobility and the Increased Risk of High School Dropout. *American Journal of Education*, 107, 1-35. [Doi:10.1086/444201]
- Sahil, S.A.S., & Hashim, R.A. (2011). The roles of social support in promoting adolescent's classroom cognitive engagement through academic self-efficacy. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 8, 49–69. [Doi:10.29210/155500]
- Santa Lucia, R.C. & Gesten, E.L. (2000). Adjustment across the middle school transition: Gender and race considerations. *Poster presentation at the annual meeting of the American Psychological Association*, Washington. D.C.
- Schwartz, D., Gorman, A.H., Nakamoto, J., McKay, T. (2006). Popularity, Social Acceptance, and Aggression in Adolescent Peer Groups: Links With Academic Performance and School Attendance. *Developmental Psychology*, 42(6), 1116–1127.[Doi:10.1037/0012-1649.42.6.1116]
- Selen, D.Z., & Tuncay, E. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, externalizing behavior, teacher and peer relations. *Children and Youth Services Review*, 101, 307–316. [Doi: 10.1016/j.childyouth.2019.04.019]
- Sheykholslami, A., Karimianpoor, G., Mohammadi, Y. (2018). Predicting students bonding with school basing on educational support and academic self concept. *Journal of Educational Psychology Studies*, 30, 188-206. (Persian) [Doi:10.22111/jeps.2018.4008]

- Stefansson, K.K., Gestsdottir, S., Birgisdottir, F., & Lerner, R.M. (2018). School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of Adolescence*, 64, 23–33. [Doi: 10.1016/j.adolescence.2018.01.005]
- Sukumaran, S., Vickers, B., Yates, P., & Garralda, M. E. (2003). "Self-esteem in child and adolescent psychiatric patients," *European Child & Adolescent Psychiatry*, 12(4), 190-197. [Doi:10.1037/0012-1649.42.6.1116]
- Vahdati, S., Hojatkah, M., & Rashidi, A. (2016). Predicting Academic Adjustment Based on Academic self-concept with mediating role of Family Cohesion in female high school Students in Tehran, *Journal of Education Research*, 11(48), 101-120. (Persian)
- Vandenbroucke, L., Spilt, J.L., Verschueren, K., & Baeyens, D. (2018). The effects of peer rejection, parent and teacher support on working memory performance: An experimental approach in middle childhood. *Learning and Individual Differences*, 67, 12–21. [Doi: 10.1016/J.LINDIF.2018.06.007]
- Wang, M.T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47, 633–662. [Doi:10.3102/0002831209361209]
- Wang, M.T., & Peck, S. (2013). Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Developmental Psychology*, 49(7), 1266-1276. [Doi:10.1037/a0030028]
- Wang, M.-T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, 49(4), 465–480. [Doi:10.1016/j.jsp.2011.04.001]
- Zahed, A., KarimiYousefi, S.H., & MoeiniKia, M. (2014). Psychometric Properties of the Scale of Interest in School. *Quarterly Journal of Educational and Scholastic Studies*, 2(4), 56-70. (Persian) [Doi: 20.1001.1.2423494.1392.2.4.3.8]