



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2021.1881389.2053

The Prediction of Academic Adjustment Based on Student Coping Strategies and Academic Ethics¹

Mahdi Inanlou², Mohammad Ghamari^{3*}

(Received: 2019.10.21 - Accepted: 2021.11.01)

1- This article is an excerpt from the dissertation of Mehdi Inanloo, a student of counseling, Islamic Azad University, Karaj Branch.

2- M.Sc., Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran inanlou63@gmail.com

3- Associate Professor, Department of Counseling, Abhar Branch, Islamic Azad University, Abhar, Iran

* - Corresponding Author: ghamari.m@abhariau.ac.ir

Abstract

The purpose of this study was to predict academic adjustment based on coping strategies and academic ethics of students. The type of research was applied and its method was descriptive correlational. The statistical population of the study consisted of high school male high school students in Karaj in eleventh and twelfth grades. 150 students were selected by random sampling method. Data collection tools included Sinha and Singe Academic Compatibility questionnaires (1993) with a reliability of 0.86, Billings and Moss Coping Strategies questionnaires (1984) with a reliability of 0.79, and Golparvar Academic Ethics Questionnaire (2010) with a reliability of 0.89. The validity of the questionnaires was based on the opinions of several professors and its reliability was determined by calculating Cronbach's alpha coefficient. Data were analyzed using SPSS 24 software and using descriptive and inferential statistics such as normality and regression tests. The results of the first hypothesis test showed that coping strategies and academic ethics can predict 42% of students' academic adjustment changes. The results of the second and third hypotheses showed that coping strategies have a positive and significant relationship with students' academic adjustment. Also, educational ethics a positive and significant relationship with students' academic adjustment.

Keywords: Academic Ethics, Coping Strategies, Academic Adjustment.



پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان^۱

مهدی اینانلو^۲، محمد قمری^{۳*}

(دریافت: ۱۳۹۸/۰۷/۲۹ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۱۰)

چکیده

تحقیق حاضر با هدف پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد که از پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد استخراج شده است. نوع تحقیق، کاربردی و روش اجرای آن توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهرستان کرج در پایه‌های یازدهم و دوازدهم بود که تعداد ۱۲۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل پرسشنامه‌های استاندارد سازگاری تحصیلی سینه‌ها و سینگ (۱۹۹۳) با پایایی ۰/۸۶، پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای بیلینگز و موس (۱۹۸۴) با پایایی ۰/۷۹ و پرسشنامه اخلاق تحصیلی گل‌پرور (۱۳۸۹) با پایایی ۰/۷۵ بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار Spss 24 و آزمون‌های نرم‌الیتی و رگرسیون انجام شد. یافته‌های تحقیق نشان داد راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی در مجموع می‌توانند ۴۲ درصد از تغییرات سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند. راهبردهای مقابله‌ای با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد، همچنین اخلاق تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد.

واژگان کلیدی: اخلاق تحصیلی، راهبردهای مقابله‌ای، سازگاری تحصیلی

۱- این مقاله مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد مهدی اینانلو، دانشجوی رشته مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج است.

۲- کارشناس ارشد، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران inanlou63@gmail.com

۳- دانشیار گروه مشاوره، واحد ابهر، دانشگاه آزاد اسلامی، ابهر، ایران

* نویسنده مسئول ghamari.m@abhariau.ac.ir

مقدمه

انسان همواره در ارتباط با محیط پیرامون خود، با مسائل و مشکلات متنوع و ناشناخته‌ای روبه‌رو است و برای پاسخگویی به خواسته‌های خود، نیازمند تعادل و سازگاری^۱ با محیط است. سازگاری، تعدیل فرایندی مداومی است که منجر به ایجاد تغییراتی در افراد مطابق با محیط و نیازهایشان می‌شود. برقراری تعادل میان نیازها یا خواسته‌های شخصی و انتظارات اطرافیان، هدف اصلی سازگاری است (سامسون^۲، ۲۰۱۶). پیاز^۳ سازگاری را به عنوان تلاش مستمر ارگانیزم در تعادل جویی با محیط پیرامون با استفاده از دو مکانیزم درون‌سازی و برون‌سازی تعریف می‌کند. سازگاری یک فرایند روانشناختی است که به افراد اجازه می‌دهد به خواسته‌های محیط پاسخ دهند (مورهاووزی^۴، ۲۰۱۲). در روانشناسی، سازگاری فرایندی کم و بیش آگاهانه فرض می‌شود که بر پایه‌ی آن فرد با محیط اجتماعی، طبیعی یا فرهنگی انطباق می‌یابد. این انطباق مستلزم آن است که فرد خود را تغییر داده یا اینکه فعالانه تغییراتی در محیط ایجاد نماید و در نتیجه هماهنگی لازم بین فرد و محیط ایجاد می‌شود. سازگاری برآیند تأثیر عوامل متعددی از جمله عوامل سه‌گانه‌ی فردی- جمعیتی (سن، جنس، تمایزات فرهنگی، قومیتی و نژادی و هوش)، عوامل شخصیتی (فشار و استرس، افسردگی، عزت نفس، ابراز وجود، خوش‌بینی، احساس برجستگی و بزرگی، خودارزشمندی، سبک اسنادی و نوع کنترل، جهت‌گیری‌های انگیزشی و شیوه‌های یادگیری، ثبات عاطفی و هوش هیجانی و خودکارآمدی) و عوامل متغیرهای موقعیتی- محیطی (نظیر مطلوبیت اجتماعی، سبک‌های مقابله‌ای، مهارت‌های حل مسئله، نقش مشاوران، نقش عوامل خانوادگی، معلمان) است (زکی، ۱۳۸۹). سادوک و سادوک (۱۳۹۷) سازگاری را یک مفهوم عامی می‌دانند که همه راهبردهای اداره کردن موقعیت‌های استرس‌زای زندگی، اعم از تهدیدات واقعی و غیرواقعی را شامل می‌گردد. هرگاه تعادل جسمی و روانی فرد به گونه‌ای دچار اختلال شود که ناخوشایندی به وی دست دهد، برای ایجاد توازن نیازمند به کارگیری نیروهای درونی و حمایت و حمایت خارجی است و در این صورت اگر در به کارگیری ساز و کارهای جدید موفق شود و مسأله را به نفع خود حل کند، فرایند سازگاری ایجاد شده است. سازگاری، مجموعه کنش‌ها و رفتارهایی است که فرد در موقعیت‌ها و شرایط جدید به منظور ارائه‌ی پاسخ‌های مناسب به محرک‌های موجود بروز می‌دهد، همچنین سازگاری به توانایی فرد در تطابق با محیط اطرافش اشاره دارد.

1- Adjustment

2- Samson

3- Piaget

4- Murhovozi

سازگاری ابعاد مختلفی دارد که در تحقیق سینها و سینگ (۱۹۹۳) به سه بعد آن اشاره شده است: سازگاری تحصیلی^۱، سازگاری عاطفی^۲ - هیجانی و سازگاری اجتماعی^۳. سازگاری تحصیلی را توانایی فرد برای کنار آمدن با تقاضاهای تحصیلی و فعالیت‌های مدرسه و سازگاری هیجانی را فرآیند سازگاری فرد با احساسات و عواطف خود تعریف می‌کنند (تانی^۴، ۲۰۰۲) به نقل از حاجی شمسایی، کارشکی و امین یزدی، ۱۳۹۲). سازگاری تحصیلی شامل رضایت از مدرسه، پیشرفت تحصیلی، مورد علاقه بودن از طرف معلم، ارتباط با سایر دانش‌آموزان، نظر مسئولین مدرسه نسبت به عملکرد دانش‌آموز و موارد دیگر می‌شود (جمال^۵، ۲۰۱۲). مؤسسات آموزشی نیز طبق رسالت خود هنجارها و ارزش‌هایی دارند که دانش‌آموزان باید خود را با هنجارهای نهادی متناسب با آن تطبیق دهند (بی بی، وانگ، غفاری و ایگبال^۶، ۲۰۱۸)، سازگاری تحصیلی بخش مهمی از زندگی دانش‌آموزان است و مهم است که عوامل تأثیرگذار بر این دو شناخته شود. پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که سازگاری تحصیلی متأثر از عوامل متعددی است که می‌توان از راهبردهای مقابله‌ای به عنوان یکی از عوامل موثر یاد کرد. هر گونه تغییر در زندگی انسان اعم از خوشایند و ناخوشایند مستلزم نوعی سازگاری مجدد است. روش‌های مقابله با تغییرات زندگی و تنش‌های حاصله از این تغییرات در افراد مختلف و بر حسب موقعیت‌های گوناگون متفاوت است (غضنفری و قدم پور، ۱۳۸۷). به اعتقاد لازاروس^۷ (۱۹۹۱)، راهبردهای مقابله‌ای یکی از تکنیک‌هایی است که بکارگیری آن موجب حداقل شدن فشارهای روانی و موقعیت‌های استرس‌زا خواهد شد (رنجبر سطری، ۱۳۹۵). دو راهبرد مقابله‌ای عمومی وجود دارد که فرد هنگام مواجهه با مشکلات از آن‌ها استفاده می‌کند که عبارت‌اند از: راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار و راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار. مقابله مسئله‌مدار عبارت است از اقدامات هدف‌دار متمرکز بر مسئله مانند مدیریت استرس، مهارت‌های اجتماعی، سازمان‌بندی مجدد ذهنی از مسائل و کوشش برای تغییر موقعیت با تأکید بر مسئله، برنامه‌ریزی و حل مسئله در مقابله هیجان‌مدار هدف اصلی تمرکز بر هیجان و کنترل ناراحتی هیجانی است که بیشتر با تمرین جسمانی، مراقبت، بیان احساسات و جستجوی حمایت اجتماعی همراه است (زالوفسکی، لنگوا، ویلسون، ترانیک و بازینت^۸، ۲۰۱۱).

1- Academic Adjustment

2- Sdf

3- Social Adjustment

4- Tanyi

5- Jemal

6- Bibi

7- Lazarus

8- Zalewski, Lengua, Wilson, Trancik & Bazinet

از سوی دیگر با وجود توجه جدی رسانه‌ها و منابع رسمی کشور به موضوع اخلاق و با این که انتظار می‌رود در جامعه ما که رویکرد و مناسبات دینی در آن جاری است به اخلاق به عنوان ضرورتی اساسی توجه شود، اما با این حال دست کم در عرصه پژوهش‌های آموزشی و پرورشی با نوعی غفلت و فقر منابع و پژوهش مواجه ایم. انتظار می‌رود که اخلاق به عنوان مجموعه‌ای از ارزش‌ها و استانداردهای مشروع و انسانی در نظر گرفته شده، که افراد را در جهت آنچه مناسب و خوب (به طور نسبی) است سوق می‌دهد. یکی از متغیرهایی که اخیراً مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است اخلاق تحصیلی است. اخلاق تحصیلی به رعایت استانداردهای اخلاقی از جمله تکیه بر تلاش‌های شخصی نه دسترنج دیگران، دوری از تنبلی و توسل به شیوه‌های غیر اخلاقی در پشت سر گذاشتن تکالیف و امتحانات اطلاق می‌شود (گل‌پرور، ۱۳۸۹). اخلاق تحصیلی عبارت است از اصول اخلاقی که به واسطه آن فرد ارزش‌هایی از جمله اجتناب از تقلب، سرقت ادبی، رعایت و پایبندی به استانداردهای اخلاقی، صداقت و دقت در پژوهش و نشر را در امور تحصیلی- علمی سرلوحه کار خود قرار می‌دهد (رامسدن^۱، ۲۰۱۲).

تقلب یا فریبکاری پدیده‌ای فراگیر است که نظام‌های آموزشی از سالیان دور با آن روبرو بوده و از بابت آن هزینه‌های زیادی را متحمل شده‌اند. این پدیده به عنوان یکی از عوامل مهم تهدیدکننده یادگیری فراگیران مطرح شده و اغلب در بین دانش‌آموزان و دانشجویان به اندازه‌ای فراگیر است که اکثر آنها نوعی بی‌صداقتی تحصیلی را در طول دوران تحصیل خود گزارش نموده‌اند (مورداک، پوچامپو هینتون^۲، ۲۰۰۸).

بسیاری از انواع تقلب با وضع قوانین، آموزش درست و مدیریت آموزشی قابل اجتناب بوده و موجب تقویت روحیه اخلاق علمی در نظام آموزش عالی خواهد شد. با توجه به گسترش فناوری اطلاعات در نظام آموزشی، روش‌های کشف و کاهش تقلب الکترونیکی از مواردی است که باید از هم اکنون مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد. در حقیقت فریبکاری تحصیلی پدیده‌ای است که رواج و شیوع آن در محیط‌های تحصیلی کشور انکارناپذیر است. بنابراین برای درک علت علل و همچنین شناسایی متغیرهای همبسته آن لازم است پژوهش‌های گسترده‌ای در سطح کشور انجام شود (خامسان و امیری، ۱۳۹۰).

رتینگر و کرامر^۳ (۲۰۰۹) ضمن تقسیم اخلاق تحصیلی به تقلب در آزمون‌ها و تقلب در تکالیف تحصیلی (دزدی ادبی^۴) اشاره نمود. برای هر یک نمونه‌هایی را ذکر نموده‌اند: تقلب در آزمون، استفاده از یادداشت‌های غیر مجاز در آزمون باز یا آزمون‌های منزل، استفاده از یادداشت غیر مجاز در آزمون کلاس،

1- Ramsden

2- Murdock, Beauchamp & Hinton

3- Rettinger & Kramer

4- Pligerisem

رونویسی پاسخ آزمون باز و حل آزمون در منزل از روی شخص دیگر، رونویسی آزمون کلاسی از روی شخص دیگر، اجازه دادن یا اجازه گرفتن برای رونویسی پاسخ های آزمون، تقلب در تکالیف درسی، ارائه مقاله ای که از جای دیگر گرفته شده (به سرقت رفته)، رونویسی کردن تکلیف منزل از تکلیف شخص دیگر، اجازه دادن به سایر افراد برای رونویسی کردن تکلیف منزل، انجام تکالیف توسط فرد دیگر و انجام تکالیف برای سایر افراد.

نظریه های زیادی در خصوص سازگاری مطرح شده اند. الگوی فروید^۱ بر آن است که در ذهن سه ناحیه وجود دارد. هوشیار^۲، نیمه هوشیار^۳ (حافظه معمولی) و ناهوشیار^۴ (بخشی از ذهن که برای هوشیاری غیر قابل دسترسی است). وی همچنین یک الگوی ساختاری از شخصیت به وجود آورد که مکمل این الگوی مکان نگار ذهن^۵ است. در دیدگاه رفتاری، آسیب شناسی رفتاری یک بیماری نیست، بلکه پاسخی است که براساس همان اصول رفتاری یاد گرفته شده است که همه الگوهای پاسخ براساس آن یاد گرفته می شوند. یادگیری، نگهداری و تغییر رفتار نابهنجار، درست مانند یادگیری رفتار عادی است و رفتار عادی را نیز می توان یک سازگاری به حساب آورد که از یک گذشته پر از تقویت ناشی شده است (المن و کرازنز، ۱۹۶۹؛ به نقل از پرین، ۱۹۹۳).

بیکر و سایریک^۶ (۱۹۸۴، به نقل از باتر، ۲۰۰۲) معتقدند سازگاری تحصیلی یک مفهوم چندبعدی بوده و به معنای توانایی افراد در پاسخ گویی موفقیت آمیز به تقاضاهای متنوع و مختلف محیط آموزشی است. آنها سازگاری تحصیلی را به عنوان داشتن نگرش های مثبت به اهداف تحصیلی وضع شده کامل کردن شرایط تحصیلی، مؤثر بودن تلاش برای رسیدن به این شروط و نگرش مثبت به محیط تحصیلی تعریف نموده اند (رنجبر سطری، ۱۳۹۵).

لازاروس و فولکمن (۱۹۹۱) دو شکل کلی راهبردهای مقابله ای را تعریف کرده اند: مقابله متمرکز بر مشکل^۷ و مقابله متمرکز بر هیجان^۸. راهبرد متمرکز بر مشکل می تواند معطوف به درون یا معطوف به بیرون باشد، هدف راهبردهای مقابله ای معطوف به بیرون تغییر موقعیت یا رفتارهای دیگران است، در صورتی که راهبردهای مقابله ای معطوف به درون شامل تلاش هایی است که برای بررسی مجدد نگرش ها و نیازهای خود و کسب مهارت ها و پاسخ های تازه به عمل می آید. مقابله متمرکز بر هیجان معطوف به مهار ناراحتی هیجانی است. راهبردهای مقابله ای متمرکز بر هیجان شامل تمرین جسمانی، مراقبه،

1- Freud
2- Wide-Awake
3- Semiconscious
4- Unconscious
5- Model Topographer Mind
6- Baker & Siryk
7- Problem Focused
8- Emotion Focused

بیان احساسات و جستجوی حمایت است. در مقابله هیجان مدار روی کنترل نشانه‌های فشار متمرکز می‌شود (بیسلی، تامپسون و دیویدسون^۱، ۲۰۰۳)، وقتی افراد احساس کنند که می‌توانند درباره مشکل کاری انجام دهند، به احتمال زیاد به مقابله متمرکز بر مشکل دست می‌زنند. ولی زمانی که مشکل یا موقعیت را فراتر از توانایی‌های خود تلقی می‌کنند به احتمال زیاد به مقابله متمرکز بر هیجان دست می‌زنند. مقابله مسأله مدار به نظر می‌رسد که سازگارانه‌ترین سبک مقابله باشد (تای چی، اسپیتز و برینکون^۲ و همکاران، ۲۰۱۰).

پژوهش‌های به عمل آمده در زمینه راهبردهای مقابله‌ای نشان داده‌اند که سازگارانه‌ترین روش برای مقابله با مشکلات زندگی، اتخاذ یک رویکرد فعال و متکی به خود از قبیل برنامه‌ریزی و مسئله‌گشایی است. میزان معقولی از اجتماعی بودن و برون‌گرایی نیز می‌تواند سودمند و مفید باشد. صفات برون‌گرایی و اجتماعی بودن به شما کمک می‌کند تا در موقع لزوم فعالانه با مشکلات مقابله کنید و در زمان مناسب از دیگران کمک بگیرید، مقابله با مشکلات از طریق اجتناب و انکار کردن مسایل یا واکنش‌های شتاب‌زده و تکانشی زیاد سازگارانه نیست (مک مولین^۳، ۲۰۱۲). انواع مختلفی از راهبردهای مقابله‌ای شناسایی شده است که از جمله آن می‌توان به راهبردهای مقابله‌ای رویارویی^۴، خویش‌داری^۵، جستجوی حمایت اجتماعی^۶، مسئولیت‌پذیری^۷، گریز و اجتناب^۸ و دوری‌گزینی^۹ اشاره نمود.

در خصوص ارتباط متغیرهای تحقیق حاضر، کوشکی، حسینقلی، فرزاد و افتخارزاده (۱۳۹۷) به نقش واسطه‌ای راهبردهای خودتنظیمی و مقابله‌ای در سازگاری تحصیلی تاکید نمودند. نتایج پژوهش آفایور، ابوالعالی، الحسینی و نژاد فرید (۱۳۹۷) نشان داد آموزش راهبردهای مقابله با استرس و راهبردهای کمک‌خواهی بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معناداری دارد، همچنین حبیبی کلپیر و بهادری خسروشاهی (۱۳۹۶) دریافتند که راهبردهای مقابله‌ای می‌تواند نقش مهمی در سازگاری تحصیلی داشته باشد. اسفندیاری (۱۳۹۵) طی پژوهشی به این نتیجه دست یافت که رابطه مثبت و معنادار بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و سازگاری تحصیلی برقرار می‌باشد، همچنین مولفه‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بیشترین سهم را در تبیین سازگاری تحصیلی دارد. یافته‌های پژوهش خدادادی (۱۳۹۴) حاکی از این بود آموزش راهبردهای مقابله با استرس باعث افزایش سازگاری اجتماعی گروه

1- Beasley, Thompson & Davidson

2- Tychey, Spitz, Briancon

3- McMullin

4- Confrontive. Coping

5- Self Control

6- Social Support

7- Self Responsibility

8- Avoidance

9- Distancing

آزمایش نسبت به گروه کنترل می شود. حسینی و مقتدر (۱۳۸۸) به این نتیجه دست یافتند که آموزش مقابله با استرس در میزان سازگاری اجتماعی دانشجویان موثر است. الصحافی و شین^۱ (۲۰۱۹) طی پژوهشی که با هدف بررسی عوامل موثر بر سازگاری تحصیلی انجام دادند، از راهبردهای مقابله با استرس و مشکلات به عنوان یکی از مهم ترین عوامل موثر یاد کرده اند. گاستمز، کالدرون، و کالدرون-گارینو^۲ (۲۰۱۹) طی پژوهشی به این نتیجه رسیدند دانش آموزانی که با بکارگیری مهارت های مقابله ای، استرس کمتری را تجربه می کردند، با سازگاری تحصیلی بهتر، موفقیت تحصیلی نیز داشتند. حاج رملی، علوی، مهری نژاد و احمدی (۲۰۱۸) در که بر روی ۳۸۴ نفر از دانشجویان انجام دادند به این نتیجه دست یافتند که بین استرس تحصیلی، راهبردهای مقابله ای و ذهن آگاهی رابطه معناداری وجود دارد. در پژوهش خلیلا^۳ (۲۰۱۵) تحت عنوان رابطه خودپنداره تحصیلی، انگیزش درونی، اضطراب امتحان و سازگاری تحصیلی در دانشجویان پرستاری انجام شد، نشان داد که خودپنداره تحصیلی رابطه ی قوی و مستقیمی با سازگاری تحصیلی داشت و انگیزه ی درونی و اضطراب امتحان نقش واسطه ای قابل توجهی در رابطه ی خود پنداره تحصیلی و سازگاری تحصیلی داشتند.

ناسازگاری در مقطع متوسطه، به علت اینکه دانش آموزان در این مقطع تحصیلی در حال گذراندن دوران پرفراز و نشیب بلوغ و نوجوانی هستند، جلوه و نمود بیشتری دارد و دانش آموزان این مقطع مشکلات اجتماعی، انضباطی و تحصیلی بیشتری از خود نشان می دهند. در این میان، به نظر می رسد بکارگیری راهبردهای مقابله ای و رعایت اخلاق تحصیلی می تواند در سازگاری دانش آموزان موثر باشد. لذا به دنبال پاسخگویی به این سوال اساسی است که تا چه اندازه می توان سازگاری تحصیلی را از طریق راهبردهای مقابله ای و اخلاق تحصیلی، پیش بینی نمود؟

روش شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از نوع هدف کاربردی^۴ است. روش آن توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری در برگیرنده دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهرستان کرج بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ و در پایه های یازدهم و دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه گیری در تحقیق حاضر به صورت خوشه ای متناسب با حجم جامعه بود. بدین منظور شهر کرج از لحاظ جغرافیایی به چهار ناحیه تقسیم شد، از هر ناحیه دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد، از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب

1- Alsahafi & Shin

2- Gustems-Carnicer, Calderón & Calderón-Garrido

3- Khalaila

4- Research Applied

شد. از میان دانش‌آموزان کلاس‌ها، نمونه‌هایی به صورت تصادفی انتخاب شد. تعداد نمونه بر اساس فرمول تاباچنیک و فیدل^۱ (۲۰۰۷) و در نظر گرفتن افت آماری، ۱۲۰ نفر در نظر گرفته شد. شرط ورود نمونه‌ها به تحقیق، تحصیل پسران دانش‌آموز در یکی از مقاطع دوره دوم متوسطه بود و به نمونه‌های اعلام شد هر زمان که تمایل داشتند می‌توانند از تکمیل پرسشنامه‌ها انصراف دهند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل سه پرسشنامه بوده است.

برای سنجش میزان سازگاری دانش‌آموزان از پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان (AISS) استفاده شده است. این پرسشنامه توسط سینها و سینگ^۲ (۱۹۹۳) ساخته شده و توسط کرمی (۱۳۷۷) ترجمه شده است. دارای سه خرده‌مقیاس است که به منظور تعیین میزان سازگاری اجتماعی، عاطفی و تحصیلی دانش‌آموزان ساخته شده است و شامل ۶۰ سؤال (بلی و خیر) است که تعداد ۲۰ سؤال آن مربوط به سازگاری تحصیلی است. در پژوهش سینها و سینگ (۱۹۹۳)، روایی محتوای پرسشنامه تأیید شد. ایشان میزان روایی در فرم اصلی این مقیاس را از طریق همبسته کردن نمرات کل آن با درجه بندی داده‌های مربوط به ۶۰ دانش‌آموز در پنج سطح سازگاری توسط متخصصین به میزان ۰/۵۱ گزارش کردند و میزان پایایی آن را برای خرده‌مقیاس‌ها و کل آزمون به روش باز آزمایی و دو نیمه کردن از ۰/۹۰ تا ۰/۹۶ گزارش نمودند. فولادی (۱۳۸۳) میزان همسانی درونی کل مقیاس را با استفاده از ضریب آلفا ۰/۸۱ و برای خرده‌مقیاس آموزشی ۰/۹۹ گزارش کرده است. در تحقیق حاجی شمسایی و همکاران (۱۳۹۲) اعتبار کل این آزمون به روش دو نیمه کردن ۰/۹۵ و روش کودر ریچاردسون ۰/۹۴ بوده و روایی محتوایی این تست نیز تأیید شد. اعتبار خرده‌مقیاس تحصیلی به روش دونیمه‌سازی ۰/۹۶ گزارش نمود. فولادچنگ (۱۳۸۵) ضریب پایایی برای کل مقیاس را با استفاده از روش باز آزمایی با فاصله زمانی دو هفته بر روی ۳۰ نفر دانش‌آموز دبیرستانی، برابر ۰/۸۹ گزارش نموده است. همچنین ضریب پایایی را به روش کودر ریچاردسون برابر ۰/۸۲ گزارش کرده است. فولادی (۱۳۸۳) میزان همسانی درونی کل مقیاس را با استفاده از ضریب آلفا ۰/۸۱ و برای خرده‌مقیاس آموزشی ۰/۹۹ گزارش کرده است. روایی پرسشنامه در تحقیق حاضر از دیدگاه چند تن از صاحب‌نظران مطلوب ارزیابی شد. پایایی این پرسشنامه در تحقیق حاضر بر اساس نتایج حاصل از اجرا روی نمونه ۳۰ نفری و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۶ بوده است.

جهت اندازه‌گیری راهبردهای مقابله‌ای از پرسشنامه بیلینگز و موس^۳ (۱۹۸۴) استفاده شده است. این مقیاس ۳۲ آیتم دارد. در این پرسشنامه ۵ ماده مربوط به مقابله متمرکز بر ارزیابی شناختی، ۳ ماده مربوط

1- Tabachnick & Fidell

2- Sinha & Singe

3- Billings & Moos

به مقابله متمرکز بر حل مسأله، ۱۱ ماده مربوط به مقابله متمرکز بر هیجان، ۴ ماده مربوط به مقابله مبتنی بر جلب حمایت اجتماعی و ۹ ماده مربوط به مقابله ی متمرکز بر مهار جسمانی یا جسمانی کردن مشکلات است. هر آزمودنی به این مقیاس با انتخاب یکی از گزینه هیچ وقت=۱، گاهی اوقات=۲، اغلب اوقات=۳، همیشه=۴، پاسخ می دهد. روایی یا اعتبارهای همسانی درونی در تحقیق بیلینگز و موس برای سه خرده مقیاس از ۰/۴۴ تا ۰/۸۰ گزارش شده است. روایی پرسشنامه در تحقیق حاضر نیز مورد بررسی قرار گرفت و بر اساس نظرات چند تن از صاحب نظران مطلوب ارزیابی شد. بیلینگز و موس (۱۹۸۴) پایایی پرسشنامه را با روش محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آوردند. در تحقیق حسینی قدمگاهی، دژکام، بیان زاده و فیض (۱۳۷۷)، ضریب پایایی به دست آمده برای این پرسشنامه از طریق روش بازآزمایی ۰/۷۹ بدست آمد. همچنین مقدار پایایی در تحقیق رنجبر سطری (۱۳۹۵)، ۰/۸۵ به دست آمد. پایایی این پرسشنامه در تحقیق حاضر بر اساس نتایج حاصل از اجرا روی نمونه ۳۰ نفری و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ بوده که نشان می دهد پایایی پرسشنامه در حد مطلوبی بود.

به منظور ارزیابی اخلاق تحصیلی دانش آموزان از پرسشنامه اخلاق تحصیلی گل پرور (۱۳۸۹) استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۸ سؤال است که بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت (کاملاً مخالفم =۱ تا کاملاً موافقم=۵) تنظیم شده است. در تحقیق یاسمی نژاد (۱۳۹۳) به منظور تعیین روایی مقیاس اخلاق تحصیلی یک تحلیل عامل تأییدی روی ماده های این مقیاس انجام شد که ساختار عاملی آن مورد تأیید قرار گرفت و در اجرای تحلیل عامل تأییدی مقیاس اخلاق تحصیلی همه ماده ها بار عاملی خوبی داشتند، یعنی تمام ضرایب استاندارد بالای ۰/۴ بودند. نتایج تحلیل عامل تأییدی در تحقیق مذکور نشان داد که ضرایب شاخص ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۹ و شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۸۵، نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۵، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با ۰/۸۸ و شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۸۰ که بر برازش تقریباً مناسب مدل با داده ها دلالت دارد. در تحقیق حاضر نیز روایی پرسشنامه بر اساس نظرات صاحب نظران، مطلوب بوده است. در تحقیق گل پرور (۱۳۸۹) پایایی بازآزمایی پرسشنامه با استفاده از ۳۰ دانشجو و به فاصله دو هفته برای این پرسشنامه برابر ۰/۶۴ و آلفای کرونباخ برابر ۰/۶ به دست آمد. در تحقیق یاسمی نژاد (۱۳۹۳) پایایی پرسشنامه بر اساس محاسبه آلفای کرونباخ و روش تصنیف به ترتیب برابر با ۰/۷۷ و ۰/۷۵ بود. در تحقیق حاضر، پایایی پرسشنامه بر اساس محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ بوده است. تجزیه و تحلیل داده ها در دو سطح توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۴ انجام شد.

یافته‌های تحقیق

شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای تحقیق بر اساس جدول شماره ۱ می‌باشد.

جدول شماره ۱- شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرها

Table 1
Central indices and scatter of variables

متغیر variable	تعداد نمونه N	میانه median	میانگین mean	انحراف معیار Std. Deviation	واریانس variance	چولگی Skewness	کشدگی Kurtosis
راهبردهای مقابله‌ای coping strategies	120	64	66.18	13.65	186.35	-1.95	1.59
اخلاق تحصیلی academic ethics	120	20	28.68	7.37	54.37	-0.50	-0.62
سازگاری تحصیلی academic adjustment	120	10	13.56	4.76	22.69	-0.43	-0.27

بر اساس اطلاعات جدول ۱، میانگین سازگاری تحصیلی، راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی در سطح متوسط رو به بالا بوده است. جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف^۱ استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول شماره ۲ نشان داده شده است.

جدول شماره ۲- نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها

Table 2
Results of Test Normality

سطح معناداری Sig.	درجه آزادی df	آماره Statistic	متغیر
0.075	120	0.047	سازگاری تحصیلی academic adjustment
0.056	120	0.069	اخلاق تحصیلی academic ethics
0.200	120	0.055	راهبردهای مقابله‌ای coping strategies

بر اساس نتایج جدول شماره ۲ با توجه به اینکه سطح معناداری متغیرها بیشتر از ۰,۰۵ می‌باشد، می‌توان گفت که داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار بوده است. در نتیجه می‌توان از آمار پارامتریک برای بررسی فرضیه‌ها نظیر آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده نمود. یکی دیگر از مفروضاتی که در رگرسیون مدنظر قرار می‌گیرد، استقلال خطاها از یکدیگر است. در مقدار آماره دوربین-واتسون در جدول مدل تحلیل رگرسیون در این فاصله ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، لذا این شرط نیز برقرار می‌باشد. برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از آزمون رگرسیون خطی به روش ورود همزمان^۱ استفاده شده است.

1- Kolmogorov-Smirnov test

فرضیه اول: سازگاری تحصیلی از طریق راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی قابل پیش‌بینی است.
نتایج آزمون فرضیه اول در جدول شماره ۳ نشان داده شده است.

جدول شماره ۳- نتایج مدل تحلیل رگرسیون در آزمون فرضیه اول

Table 3

Results of regression analysis model in the first hypothesis test

سطح معناداری Sig.	آماره دوربین-واتسون Durbin-Watson	رگرسیون تعدیل شده Adjusted R Square	مجزور رگرسیون R Square	ضریب رگرسیون R	فرضیه Hypothesis
0.000	1.596	0.416	0.436	0.563	اول 1

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که ۴۱٫۶ درصد از تغییرات سازگاری تحصیلی از طریق راهبردهای مقابله-ای و اخلاق تحصیلی قابل پیش‌بینی است. نتایج تحلیل رگرسیون جهت برآورد مقدار Beta و t در جدول شماره ۴ نشان داده شده است.

جدول شماره ۴- نتایج آزمون رگرسیون در فرضیه اول

Table 4

Results of regression test in the first hypothesis

سطح معناداری Sig.	t	ضرایب استاندارد شده		مدل Model
		Standardized Coefficients	Unstandardized Coefficients	
		ضریب بتا Beta	خطای معیار Std. Error	B
0.162	-1.408		1.752	-2.47
				(مقدار ثابت) (Constant)
0.000	6.324	0.507	0.028	0.177
				راهبردهای مقابله‌ای coping strategies
0.004	2.912	0.233	0.052	0.151
				اخلاق تحصیلی academic ethics

متغیر ملاک: سازگاری تحصیلی

adjustment academic:Dependent Variable

در آزمون رگرسیون، سطح معناداری ارتباط بین متغیرها کمتر از ۰٫۰۵ در فاصله اطمینان ۰٫۹۵ می‌باشد (P<0.05). بنابراین بین متغیرها، ارتباط معناداری وجود دارد و می‌توان گفت زمانی که اخلاق تحصیلی و راهبردهای مقابله‌ای، به طور همزمان جهت پیش‌بینی سازگاری تحصیلی مورد تحلیل قرار می‌گیرند،

قادر به پیش‌بینی سازگاری تحصیلی هستند و ارتباط معناداری بین آن‌ها برقرار می‌باشد. نتایج آزمون فرضیه‌های دوم و سوم در جدول شماره ۶ نشان داده شده است. فرضیه دوم: راهبردهای مقابله‌ای با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. فرضیه سوم: اخلاق تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. در جدول شماره ۵ میزان ارتباط هر یک از مولفه‌های راهبردهای مقابله‌ای نشان داده شده است.

جدول شماره ۵- رابطه مولفه‌های راهبردهای مقابله‌ای با سازگاری تحصیلی

Table 5

The relationship between the components of coping strategies and academic adjustment

سطح معناداری Sig. (2-tailed)	ضریب همبستگی پیرسون Pearson correlation	متغیر مستقل Independent variable
0.000	0.343	ارزیابی شناختی Cognitive assessment
0.000	0.374	حل مسأله Problem solving
0.000	0.660	هیجان regulation
0.000	0.418	جلب حمایت اجتماعی Attract social support
0.000	0.503	مهار جسمانی Physical restraint

بر اساس نتایج جدول فوق، هر یک از مولفه‌های راهبردهای مقابله‌ای با سازگاری تحصیلی رابطه معناداری دارند و در میان این مولفه‌ها، راهبرد «هیجان» ارتباط بیشتری با سازگاری تحصیلی داشته است. همچنین نتایج آزمون فرضیه‌های دوم و سوم، در جدول شماره ۶ نشان داده شده است.

جدول شماره ۶- نتایج مدل تحلیل رگرسیون در آزمون فرضیه‌های دوم و سوم

Table 6

Results of regression analysis model in the second and third hypotheses test

سطح معناداری آزمون Sig.	t	ضریب بتا Beta	رگرسیون تعدیل شده Adjusted R Square	مجذور رگرسیون R Square	ضریب رگرسیون R	فرضیه Hypothesis
0.000	8.586	0.620	0.379	0.384	0.620	دوم 2
0.000	5.935	0.479	0.223	0.230	0.479	سوم 3

نتایج جدول شماره ۶ نشان می‌دهد زمانی که راهبردهای مقابله‌ای به تنهایی برای پیش‌بینی سازگاری تحصیلی به کار می‌رود، ۳۷٫۹ درصد از تغییرات سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. همچنین ۲۲٫۳

از تغییرات سازگاری تحصیلی توسط اخلاق تحصیلی قابل پیش‌بینی است. میزان سطح معناداری نشان داد که فرضیه‌های دوم و سوم تأیید می‌شود ($P < 0.05$).

بحث و نتیجه‌گیری

ناسازگاری و مشکلات انضباطی دانش‌آموزان از جمله عواملی است که فرآیند آموزشی را با مشکل روبه‌رو می‌کند و به زعم بیجورکلاند و رهلینگ^۱ (۲۰۱۰)، مهم‌ترین نگرانی در مدارس امروزی، ناسازگاری کلاسی است. دانش‌آموزان در مدرسه مسائل متعدد مرتبط با سازگاری را تجربه می‌کنند. از نظر مربیان مدرسه، کنترل و نظارت دانش‌آموزان یک امر ضروری است که به منظور جلوگیری از آشفتگی و بی‌نظمی انجام می‌شود. بدرفتاری و ناسازگاری دانش‌آموزان کل فرایند آموزش و یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد و با اشکال مواجه می‌کند.

نتایج آزمون فرضیه اول نشان داد زمانی که راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی، به طور همزمان جهت پیش‌بینی سازگاری تحصیلی مورد تحلیل قرار می‌گیرند، می‌توانند در مجموع حدود ۴۲ درصد از تغییرات سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی نمایند. یافته‌های حاصل از آزمون این فرضیه تا حدودی با یافته‌های کوشکی، حسینقلی، فرزاد، افتخارزاده (۱۳۹۷) و خلیلا (۲۰۱۵) همخوانی دارد. به اعتقاد ایشان راهبردهای خودتنظیمی در افزایش سازگاری تحصیلی موثر است. این نتایج در راستای نتایج پژوهش آقاپور و همکاران (۱۳۹۷) و حبیبی کلیر و بهادری خسروشاهی (۱۳۹۶) می‌باشد که نشان دادند راهبردهای مقابله‌ای نقش مهمی در سازگاری تحصیلی دارد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت استفاده از راهبردهای مقابله‌ای باعث افزایش توانایی در برخورد با موقعیتهای استرس‌زا و کنترل بیشتر بر وضعیت جسمانی-روانی می‌شود. همچنین به فرد این توانایی را می‌دهند که به طور مؤثر، منطقی و منظم مسائل زندگی را حل کرده و استرس روانی ناشی از آن را کاهش می‌دهد؛ این امر به زمینه‌ی بهبودی سازگاری تحصیلی را فراهم می‌کند. در مجموع، آشنایی با راهبردهای مقابله‌ای از طریق خنثی کردن برخی از تأثیرات استرس‌زاها به بهبود عملکرد روانشناختی و فیزیولوژیک فرد کمک می‌کند (کریستینا، ۲۰۰۷). دیزوریل و شیدی^۲ (۱۹۹۱) عقیده دارند که راهبردهای مقابله‌ای مناسب فرد را قادر می‌کند که موقعیت‌های مشکل‌آفرین زندگی روزمره و تأثیر هیجانی آنها را به خوبی مهار کند و از این طریق استرس روانشناختی را به حداقل برساند و یا از آن

1- Bjorklund, & Rehling

2- Christina

3- D 'Zurilla & Sheedy

پیشگیری کند. اگر این الگو صحیح باشد استفاده از شیوه‌های حل مسئله کارآمد و سازنده به طور معناداری با میزان سازگاری تحصیلی ارتباط دارد.

هنگام مواجهه با اضطراب، آسیب جسمانی و افسردگی راستا فرد با به کار بستن راهبردهای مقابله‌ای از مهارت‌های شناختی برای حل مسئله استفاده می‌کند. بر این اساس راه‌های مقابله با مشکل مستقیماً بررسی می‌شوند و معمولاً با یافتن راه حل‌های مناسب برای مشکل رضایت روان شناختی حاصل می‌شود. از سوی دیگر این وضعیت باعث نظم و انسجام فکری می‌شود و آشفتگی هیجانی را کاهش می‌دهد. در سایه انسجام فکری و آرامش هیجانی به دست آمده منبع استرس نیز بهتر شناسایی می‌گردد و ممکن است قابل کنترل ارزیابی شود. شناخت منبع کنترل از یک سو و قابل کنترل ارزیابی کردن آن از سوی دیگر به افزایش سلامت روانی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند. همچنین شناخت منبع استرس از طریق افزایش اعتماد به نفس، اضطراب و آشفتگی را کاهش می‌دهد و باعث بهبود وضعیت سلامت روانی می‌شود. از سوی دیگر با تکیه بر نتایج تحقیق حاضر می‌توان گفت بکارگیری اخلاق تحصیلی و رعایت استانداردهای اخلاقی نظیر پرهیز از تقلب، می‌تواند فرد آماده نماید پاسخی موزون و هماهنگ با شرایط مدرسه و فعالیت‌هایی که آن محیط از وی می‌خواهد، ارائه نماید و در نتیجه به بهبود سازگاری تحصیلی منجر شود.

نتایج آزمون فرضیه دوم مبنی بر وجود رابطه میان راهبردهای مقابله‌ای و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان نشان داد زمانی که به تنهایی جهت پیش‌بینی سازگاری تحصیلی به کار رود، می‌تواند ۳۸ درصد از تغییرات سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی نماید. یافته‌های حاصل از آزمون این فرضیه در راستای یافته‌های آقاپور و همکاران (۱۳۹۷)، حبیبی کلیبر و بهادری خسروشاهی (۱۳۹۶)، اسفندیاری (۱۳۹۵)، الصحافی و شین (۲۰۱۹)، و بیلینگز و موس (۱۹۸۱) می‌باشد. به اعتقاد ایشان راهبردهای مقابله‌عامل میانجی بین استرس و اختلال جسمی یا روانی هستند. آن‌ها معتقدند که نقش استرس در بهزیستی انسان کم‌اهمیت‌تر از مهارت‌ها و راهبردهای مقابله‌فرد با استرس است و این مهارت‌ها به عنوان عامل میانجی بین استرس و اختلال جسمی یا روانی مطرح می‌شوند.

در تبیین یافته‌های حاصل از آزمون این فرضیه می‌توان گفت راهبردهای مقابله‌ای به عنوان نوعی مدیریت خود تلقی می‌شوند که توانایی فرد را در کنترل و تنظیم هیجانات و به کارگیری راه‌حلهای منطقی برای حل مسئله افزایش داده و از این طریق نیز بر بهبود سازگاری تحصیلی اثر می‌گذارند. لازاروس و فولکمن (۱۹۸۴) بیان می‌کند که اگر افراد استرسور را قابل کنترل بدانند، بیشتر از مقابله متمرکز بر مسئله استفاده می‌کنند و در غیر این صورت به مقابله متمرکز به هیجان روی می‌آورند. این

روند ممکن است توجیه کننده باشد که چرا مقابله متمرکز بر مسئله اغلب در مورد استرس ورهای مربوط به کار و تعاملات و عملکردهای اجتماعی و مقابله متمرکز بر هیجان بیشتر در مورد استرسورهای مربوط به سلامتی و تندرستی و حالات خلقی فرد (اضطراب و افسردگی) استفاده می شود که این خود می تواند سازگاری تحصیلی دانش آموزان را تحت تاثیر قرار دهد. یادگیرندگان راهبردهای مقابله‌ای در دانش فراشناختی مهارت داشته و می دانند چگونه فرایندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و هدفهای فردی سوق دهند. هم چنین آن ها در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه ریزی، خودنظارتی، خودکنترلی و خودسنجی میکنند. از نظر انگیزش این نوع از یادگیری به داشتن باورها و انگیزش های انطباقی مناسب در حوزه ی تحصیلی و تلاش و پشتکار لازم در این زمینه کمک فراوانی نموده و سبب می شود فرد خود را لایق، خودکارآمد و مستقل تصور نماید. همچنین از نظر رفتاری این یادگیرندگان قادرند محیط هایی را برای یادگیری بهینه انتخاب، پی ریزی و خلق نمایند و با استفاده بهینه در مدیریت منابع (مکان، زمان و مواد کمک آموزشی) و با اداره ی محیط و کمک از افراد دیگر (معلمان، همسالان و والدین)، ناسازگاری کمتری را بروز دهند. بنابراین فراهم کردن محیط آموزشی و ساختار کلاسی که به خودتنظیمی دانش آموزان بیانجامد، نقش مهمی در کاهش ناسازگاری آنان ایفا خواهد کرد.

نتایج آزمون فرضیه سوم مبنی بر وجود رابطه میان اخلاق تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان نشان داد زمانی که به تنهایی جهت پیش بینی سازگاری تحصیلی به کار رود می تواند ۲۲ درصد از تغییرات سازگاری تحصیلی را پیش بینی نماید. یافته های حاصل از آزمون این فرضیه در راستای یافته های گل پرور (۱۳۸۹) و کیلیا (۲۰۰۱) می باشد.

در تبیین یافته های حاصل از آزمون این فرضیه می توان گفت عوامل فردی و محیطی متعددی می تواند استانداردهای اخلاقی دانش آموزان از جمله تکیه بر تلاش های شخصی، دوری از تنبلی و پرهیز از شیوه های غیر اخلاقی در پشت سر گذاشتن تکالیف و امتحانات دانش آموزان را تحت تاثیر قرار دهد. این عوامل می توانند اصول اخلاقی دانش آموزان را که به واسطه آن فرد ارزش هایی از جمله اجتناب از تقلب، سرقت ادبی، رعایت و پایبندی به صداقت و دقت در تکالیف درسی را سرلوحه کار خود قرار می دهد، دستخوش تغییر نماید. صداقت، امانت داری، رعایت انصاف، اعتماد پذیری و رفتار برابر در تمامی محیط های آکادمیکی و تحصیلی از زمره استانداردهای اخلاقی بسیار حایز اهمیت و پر توجه است. شواهد پژوهشی متعددی تا کنون نشان داده اند که استانداردهای عدالت و اخلاق برای عملکرد فردی و جمعی در محیط های مختلف از جمله محیط های آموزشی اهمیت ویژه و اساسی برخوردارند. در زمینه می توان با تحقق عدالت آموزشی از طریق فراهم سازی جو و فضای سالم در دانشگاه ها می توان سطح اخلاقی دانشجویان را تقویت نمود. برای نمونه توجه و احترام باثبات و یکدست، رعایت شان و منزلت

دانشجویان، توجه به نیازهای تمامی دانشجویان و عدم تبعیض در ارزیابی و آموزش، همگی عواملی هستند که موجب تقویت اخلاق تحصیلی دانشجویان می‌شوند. سازگاری تحصیلی از طریق رضایت ذهنی فرد از ارتباطات بین فردی در محیط آموزشی و هم‌چنین با عملکرد تحصیلی مشخص می‌شود، لذا با تکیه بر نتایج تحقیق حاضر می‌توان گفت رعایت استانداردهای اخلاقی در تحصیل، می‌تواند توانمندی فراگیران را در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی که مدرسه به عنوان یک نهاد اجتماعی فراروی آنها فرار می‌دهد، افزایش می‌دهد.

از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر، این بود که جمع‌آوری اطلاعات صرفاً از طریق پرسشنامه صورت گرفت و پیشنهاد می‌شود در تحقیقات بعدی از ابزار مشاهده و مصاحبه عمیق هم استفاده شود. همچنین جهت افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج، می‌توان تحقیق را با نمونه‌های بیشتری در سایر مقاطع تحصیلی و یا در سطح سایر شهرستان‌ها نیز انجام داد.

پیشنهاد می‌شود به منظور تقویت عوامل موثر بر افزایش سازگاری تحصیلی و اخلاق تحصیلی، بایستی دوره‌های آموزشی یا کارگاه‌های تخصصی برگزار شود و در همین رابطه از اساتید صاحب‌نظر دعوت به عمل آید. از آنجا که فرایند مشاوره می‌تواند در دانش‌آموزان تاثیر مثبت و مهمی داشته باشد و هم‌چنین می‌تواند کمک زیادی به افزایش کیفیت متغیرهای روانی معلمان مدارس که تحت فشار و استرس فراوانی هستند، بکند، لذا مشاوران مدارس جلسات مشاوره‌ای ویژه‌ای برای معلمان و دانش‌آموزان طرح ریزی نمایند و با دانش و تجربه خود نیز بر غنا و تاثیر گذاری آن بیفزایند. پیشنهاد می‌شود که مشاوران تحصیلی و روانشناسان برای افزایش سازگاری تحصیلی، راهبردهای مقابله‌ای را به دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه آموزش دهند. در این راستا آموزش مهارت‌های موثر حل مسأله، تمرین‌های تقویت اعتماد از جمله اقدامات لازم برای ایجاد و تقویت راهبردهای درست مقابله با مشکلات است. همچنین لازم است اصول اخلاق تحصیلی به دانش‌آموزان تذکر داده شود.

References

منابع

- احقر، قدسی (۱۳۸۳). استاندارد کردن ابزارهای سنجش روند تحولی شناختی کودکان و نوجوانان براساس نظام پیازه. طرح پژوهشی پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- اسفندیاری، شهرام (۱۳۹۵). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، خودکارآمدی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مقطع سوم متوسطه کرمانشاه. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد دانشگاه رازی دانشکده علوم اجتماعی.
- آقاپور، مهدی؛ ابوالمعالی‌الحسینی، خدیجه و اصغرنازادفرید، علی‌اصغر (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای کمک‌خواهی در افزایش سازگاری تحصیلی دختران. *مطالعات جامعه‌شناسی*، ۱۱ (۳۹)، ۲۹-۴۱.
- حاجی شمسایی، مهدی؛ کارشکی، حسین و امین‌یزدی، سیدامیر (۱۳۹۲). نقش خودتنظیمی در سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۷ (۲۱)، ۱-۱۸.
- حبیبی‌کلپیر، رامین و بهادری‌خسروشاهی، جعفر (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. *اولین همایش ملی علوم اجتماعی، علوم تربیتی، روانشناسی و امنیت اجتماعی*.
- حسینی‌قدمگاهی، جواد؛ دژکام، محمود؛ بیان‌زاده، سیداکبر و فیض، ابوالحسن (۱۳۷۷). کیفیت روابط اجتماعی، میزان استرس و راهبردهای مقابله با آن در بیماران عروقی قلب، *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*، ۴ (۱)، ۱۴-۲۴.
- خامسان، احمد و امیری، محمداصغر (۱۳۹۰). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر دانشگاه بیرجند. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱ (۱)، ۵۳-۶۱.
- خدادادی، سیف‌الله (۱۳۹۴). *اثربخشی راهبردهای مقابله با استرس بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، پژوهشکده کودکان استثنایی.
- رنجبرسطری، پریا (۱۳۹۵). *اثربخشی آموزش خوش‌بینی تحصیلی از طریق قصه‌گویی بر سازگاری تحصیلی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- زکی، محمدعلی (۱۳۸۹). سازگاری جوانان با دانشگاه و رابطه آن با حمایت اجتماعی: بررسی موردی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اصفهان، *دو فصلنامه تخصصی پژوهش جوانان، فرهنگ و جامعه خانواده*، ۱ (۴)، ۱۰۷-۱۳۰.

- سادوک، ویرجینیا و سادوک، بنجامین جیمز (۱۳۹۳). خلاصه روانپزشکی - جلد اول: علوم رفتاری / روانپزشکی بالینی، ترجمه فرزین رضاعی، نشر ارجمند.
- غضنفری، فیروزه و قدم‌پور، عزت‌الله (۱۳۸۷). بررسی رابطه راهبردهای مقابله‌ای و سلامت روانی در ساکنین شهر خرم آباد. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*، ۱۰(۳۷)، ۴۵-۴۷.
- فولادچنگ، محبوبه (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان، *خانواده پژوهی*، ۲(۷)، ۲۰۹-۲۲۱.
- فولادی، عزت‌الله (۱۳۸۳). مشاوره همتایان: چشم‌اندازها، مفاهیم بهداشت روان و مهارت‌ها «ویژه مشاوران»، نشر طلوع دانش.
- کدیور، پروین و جواد، محمدجعفر (۱۳۸۴). برگزیده متون روانشناسی، نشر آبیژ.
- گل‌پرور، محسن (۱۳۸۹). بررسی رابطه اخلاق و عدالت آموزشی با تعهد و فریبکاری علمی در دانشجویان. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱(۲): ۶۶-۵۷.
- گل‌پرور، محسن (۱۳۸۹). بررسی نقش اخلاق تحصیلی، عدالت و بی‌عدالتی آموزشی در رفتارهای مدنی تحصیلی دانشجویان، *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۵(۴)، ۲۰-۴۱.
- Aghapour, M., Abolmaali Al-Husseini, K., & Asghar Nejad Fardid, A. (2018). Comparison of the effectiveness of stress coping training strategies and help strategies on girls' secondary school academic adjustment, *Research in Educational Systems*, 12(42): 58-39 [In Persian].
- Aghapour, M., Abolmaali Al-Husseini, K., & Asghar Nejad Fardid, A. (2018). The effectiveness of teaching aid strategies in increasing girls' academic adjustment. *Sociological Studies*, 11(39): 41-29 [In Persian].
- Alsahafi, N., & Shin, S. C. (2019). Factors affecting the academic and cultural adjustment of Saudi international students in Australian universities. *Journal of International Students*, 7(1), 53-72.
- Beasley, M., Thompson, T., & Davidson, J. (2003) Resilience in response to life stress: the effects of coping style and cognitive hardiness. *Journal of Personality and Individual Differences*, 34(1) 77-95.
- Bibi, S., Wang, Z., Ghaffari, A. S., & Iqbal, Z. (2018). Social achievement goals and academic adjustment among college students: Data from Pakistan. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 7(3), pp-588.
- D'Zurilla, T. J., & Sheedy, C. F. (1991). Relation between social problem-solving ability and subsequent level of psychological stress in college students. *Journal of personality and social psychology*, 61(5): 841.
- Foolad Chang, M. (2007). The Role of Family Patterns in Adolescent Adaptation, *Journal of Family Research*, 2(7): 221-209 [In Persian].
- Fooladi, E. (2005). *Peer counseling: Perspectives, Concepts of Mental Health and Skills "Special Counselors"*, Toloo Danesh Publishing [In Persian].

- Ghazanfari, F. Ghadmapour, E. (2008). A study of the relationship between coping strategies and mental health in residents of Khorramabad. *Journal of Mental Health Principles*, 10 (37): 47-45 [In Persian].
- Golparvar, M. (2010). Investigating the role of academic ethics, justice and educational injustice in students' civic educational behaviors, *Journal of New Thoughts in Educational Sciences*. 5(4): 41-20 [In Persian].
- Gustems-Carnicer, J., Calderón, C., & Calderón-Garrido, D. (2019). Stress, coping strategies and academic achievement in teacher education students. *European Journal of Teacher Education*, 42(3): 375-390.
- Habibi Kleiber, R., & Bahadori Khosroshahi, J. (2017). *Investigating the effectiveness of self-regulatory strategy teaching on the academic adjustment of high school students*. First National Conference on Social Sciences, Educational Sciences, Psychology and Social Security [In Persian].
- Haji Shamsai, M., Karshaki, H., & Amin Yazdi, S. A. (2013). The role of self-regulation in the academic adjustment of male and female students. *Research in Educational Systems*, 7(21): 1-18 [In Persian].
- Ramli, N. H., Alavi, M., Mehrihezad, S. A., & Ahmadi, A. (2018). Academic stress and self-regulation among university students in Malaysia: Mediator role of mindfulness. *Behavioral Sciences*, 8(1), 12.
- Hosseini Ghadmagahi, J., Dejkam, M., Bayanzadeh, S., & Faiz, A. (1998). Quality of social relations, stress rate and coping strategies in cardiovascular patients, *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology (Thought and Behavior)*, 4(1): 14-24 [In Persian].
- Jemal, J. (2012). Assessing major adjustment problems of freshman students in Jimma University. *Ethiopian Journal of Education and Sciences*, 7(2): 1-14.
- Kadivar, P., & Javadi, M. J. (2006). *Selected Psychological Texts*, Iage Publishing [In Persian].
- Karami, A. (1998). *Adaptation Questionnaire for High School Students*. Tehran: Psychometrics [In Persian].
- Khamesan, A., & Amiri, M. A. (2011). Investigating academic fraud among Birjand University male and female students. *Journal of Ethics in Science and Technology*, 1(1): 61-53 [In Persian].
- Khodadadi, S. (2015). *The effectiveness of stress coping strategies on students' social adjustment with learning disabilities*, M.Sc. Thesis, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Exceptional Children Research Institute [In Persian].
- Kushki, S., Hosseinghli, F., Farzad, V., & Eftekhazadeh, F. (2018). Structural model of academic adjustment in adolescent male students based on perceived personality traits and social support: The mediating role of self-regulatory strategies. *Social Cognition*, 14(17): 27-50 [In Persian].

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984a). Coping and Adaptation. In W. D. Gentry (Ed.), *The Handbook of Behavioral Medicine* (pp. 282-325). New York: Guilford.
- McMullin, R. E. (2012). *Hand Book of cognitive therapy techniques*. New York: W. W. Norton & Company; 2nd edition .
- Murdock, T. B., Miller, A., & Kohlhardt, J. (2004). Effects of Classroom Context Variables on High School Students' Judgments of the Acceptability and Likelihood of Cheating. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 765-777
- Murhovozi, P. (2012). Social and adjustment of first – year university tudents. University of vendaThohoyandou, southAfrica. *Journal socsic*, 33(2):251- 259.
- Jemal, J. (2012). Assessing major adjustment problems of freshman students in Jimma University. *Ethiopian Journal of Education and Sciences*, 7(2): 1-14.
- Ramsden. (2012) . Integrity, administration and reliable research. *Oxford Magazine*, 3(23): 6-8.
- Ranjbar Satri, Pari. (2016). *the effectiveness of educational optimism education through storytelling on academic adjustment*. Master's thesis of Tarbiat Dabir Shahid Rajaei University, Faculty of Literature and Humanities [In Persian].
- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1): 59-79.
- Rehling, D. L., & Bjorklund, W. L. (2010). A Comparison of Faculty and Student Perceptions of Incivility in the Classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*, 21(3): 73-93.
- Rettinger, D. A., & Kramer, Y. (2009). Situational and personal causes of student cheating. *Research in Higher Education*, 50(3): 293-313.
- Sadock, V., & Sadock, B. J. (2014). *Psychiatric Summary - Volume 1: Behavioral Sciences / Clinical Psychiatry*, translated by Farzin Rezaei, Arjmand Publishing [In Persian].
- Samson, J. (2016). *Relationship between Social, Emotional Adjustment with Academic Achievement of Undergraduate Students Ahmadu Bello University Zaria, Kaduna State- Nigeria*. Department of Educational Psychology, Counseling
- Shahram Esfandiari, S. (2017). *Predict academic adjustment based on self-regulated learning strategies, academic self-efficacy and self-concept in high school boy students of Kermanshah*, M. Sc. Thesis, Razi University, Faculty of social Sciences, Department of Counseling [In Persian].
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics (5thedn)* New York. NY: Allyn and Bacon.
- De Tychey, C., Spitz, E., Briançon, S., Lighezzolo, J., Girvan, F., Rosati, A., ... & Vincent, S. (2005). Pre-and postnatal depression and coping: a comparative approach. *Journal of Affective Disorders*, 85(3), 323-326.

-
- Yasemi Nejad, P. (2014). *The effect of moral intelligence education on responsibility, emotional empathy, academic ethics and interpersonal forgiveness of third grade high school girls*, Ph. D. thesis of Shahid Chamran University of Ahvaz, Faculty of Physical Education and Sports Sciences [In Persian].
- Zaki, M. A. (2010). Youth Interaction with the University and its Relationship with Social Support: A Case Study of Girl and Boy Students at the University of Isfahan, *Two Journal of Youth Research, Family Culture and Society*, 1(4): 107-130 [In Persian].
- Zalewski, M., Lengua, L. J., Wilson, A. C., Trancik, A., & Bazinet, A. (2011). Associations of coping and appraisal styles with emotion regulation during preadolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110(2): 141-158.