



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.22517758.1400.2.2.1.4>

رابطه حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی: نقش حلقوی پیوند با مدرسه

الهام مشاء کریمی^۱، هایده عاشوری^{۲*}

چکیده:

هدف اصلی تحقیق حاضر بررسی رابطه حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی با توجه به نقش حلقوی پیوند با مدرسه بود. این پژوهش از نظر هدف در حیطه تحقیقات کاربردی می باشد و از نظر روش تحقیق، همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش را دانش آموزان مشغول به تحصیل در مدارس دخترانه متوسطه شهرستان رامسر به تعداد ۱۰۵۳ نفر تشکیل داده اند که تعداد ۲۰۸ نفر از آنها به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها، شامل پرسشنامه های پیوند با مدرسه رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۳) با پایایی (۰,۸۵)، پایستگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸) با پایایی (۰,۷۹) و حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) با پایایی (۰,۸۳) بودند. جهت سنجش ابزار تحقیق از روایی صوری و محتوا استفاده شد و روایی پرسشنامه ها خوب ارزیابی شد. جهت تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مورد تایید قرار گرفت. به منظور تحلیل داده ها از تکنیک معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار آماری Lisrel و نیز نرم افزار آماری Spss استفاده شد. یافته های تحقیق نشان داد میان حمایت تحصیلی و پیوند با مدرسه با پایستگی تحصیلی دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد و پیوند با مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی با پایستگی تحصیلی دانش آموزان نقش میانجی دارد.

واژه‌های کلیدی: حمایت تحصیلی ادراک شده، پایستگی تحصیلی، پیوند با مدرسه.

۱- کارشناس ارشد علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران Elham.mash@gmail.com

۲- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران (مسئول مکاتبات) Ashouri.hs@gmail.com

مقدمه

مدرسه، نخستین نهاد اجتماعی مؤثر بر زندگی نوجوانان و تعیین‌کننده فرصت‌ها، کیفیت زندگی و رفتارهای کودکان و نوجوانان است. مدرسه تأثیری بی‌مانند و ژرف بر زندگی دانش‌آموزان می‌گذارد و نقش مهمی در تعریف احساس کلی فرد از اجتماع در نوجوانی دارد (هیروونن ۱ و همکاران، ۲۰۲۰). بررسی‌های انجام شده در مدرسه را در چهارچوب مفاهیمی چون تعلق، عضویت، رضایت، تعهد، التزام و ارتباط به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده دستاوردهای آموزشی، شناخت روانی، رفتاری و اجتماعی دانش‌آموزان به شمار می‌آورند. این بررسی‌ها بر پیامدهای آموزشی مثل توجه به تحصیل، سوء رفتار در مدرسه مانند تقلب و سرپیچی از قوانین، موفقیت و پیشرفت تحصیلی، انگیزه‌های دانش‌آموز و ترک تحصیل تأکید کرده‌اند (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۴).

پایستگی تحصیلی سازه‌ای است که به تاب‌آوری تحصیلی در بافت روانشناسی مثبت‌گرا، اشاره دارد. پایستگی تحصیلی توانایی دانش‌آموزان در غلبه بر مشکلات، موانع و چالش‌هایی است که در زندگی روزمره تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان، به‌طور معمول رخ می‌دهد (مانند نمرات پایین، فشار امتحان، تکالیف مشکل، بازخوردهای منفی در ارتباط با معلم و شاگرد، رقابت و از دست دادن انگیزه) (اسماعیلی قاضی ولوئی و اسدی شیشه-گران، ۱۳۹۵). بنابراین می‌توان گفت پایستگی تحصیلی عامل مهمی است که اساس و زیربنای ارتباط مثبت دانش‌آموز با مدرسه بوده و زندگی تحصیلی او را شکل می‌دهد. توانایی دانش‌آموز بر ایستادگی در مواجهه با مشکلات کوچک و بزرگ تحصیلی و بازگشت به روال عادی تحصیل جزء مهمی از پیشرفت تحصیلی اوست (میدلتون ۲ و همکاران، ۲۰۲۰). در واقع، دانش‌آموز از طریق رشد شناختی و جهت‌گیری‌های عاطفی و رفتاری مثبت نسبت به مدرسه، همچنین ادراک مثبت از خود و رشد فرایندهای شناختی از نظر تحصیلی پایسته می‌شوند (کریمی، ۱۳۹۱؛ به نقل از حسینی و همکاران، ۱۳۹۹). متغیرهای زیادی بر پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار هستند که از آن جمله می‌توان به حمایت تحصیلی اشاره نمود.

حمایت تحصیلی از جمله شاخص‌های مهم حمایت اجتماعی است. وینتزل (۱۹۹۸) در تعریف حمایت تحصیلی معتقد است مهیا کردن هر منبعی که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش میزان رغبت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد، حمایت تحصیلی به حساب می‌آید (روبایو تامایو و همکاران، ۲۰۲۰). موضوع حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان یک موضوع چند بعدی است. نقش معلم-دانش‌آموزان، معلم-والدین و والدین-همسالان، از حمایت تحصیلی ترکیب‌هایی فراهم می‌نمایند که هر یک به تنهایی و در ارتباط با یکدیگر، نقش مهمی در کیفیت و کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (آزادی ده بیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸). مطابق نظرات موجود، حمایت تحصیلی را می‌توان نوعی از حمایت اجتماعی عنوان کرد که شامل ابعاد حمایت اساتید (نوعی حمایت عاطفی که شامل مهیا کردن مشوق‌ها باشد)، حمایت همسالان (نوعی حمایت ابزاری مثل همکاری در انجام تکالیف است) و حمایت والدین (نوعی حمایت شناختی است که باعث انتقال اهمیت موفقیت‌های تحصیلی به دانش‌آموز می‌شود) (دورمن و آدامز، ۲۰۰۴؛ به نقل از فتحی و جمال آبادی، ۱۳۹۶). محققان بیان می‌کنند که حمایت تحصیلی چه از طرف خانواده و چه از طرف محیط بیرونی می‌تواند در کاهش استرس‌های روانی دانش‌آموزان در تحصیل تأثیر مثبتی داشته باشند. میزان حمایت ادراک شده دانش‌آموزان در برخورد با همسالان خود نیز مؤید این مطلب است که حمایت تحصیلی می‌تواند در بهبود شرایط رفتاری دانش‌آموزان نیز نقش داشته باشد (زاندرو و همکاران، ۲۰۱۸).

علاوه بر حمایت تحصیلی، ارتباط با مدرسه از دیگر متغیرهایی است که بر پایستگی تأثیر بسزایی دارد. ارتباط با مدرسه را می‌توان به عنوان میزان احساس رضایت دانش‌آموزان از بودن در مدرسه تعریف کرد؛ ارتباط با مدرسه به‌عنوان ادراک دانش‌آموزان از حمایت مدرسه که جو مطلوبی دارد و دارای فرهنگی حمایت‌گر است، تعریف شده است (واترز و کراس، ۲۰۱۰، ۷؛ به نقل از رضایی شریف و حاجلو، ۱۳۹۵). پیوند با مدرسه را شامل شرکت در

3 - Wentzel

4- Robayo-Tamayo

5- Dorman & Adams

6 - Zander

7- Waters& Cross

1- Hirvonen

2- Middleton

کودکان درباره خود و توانایی‌شان از طریق ادراک آنها از میزان حمایت و مراقبت بزرگسالان در زندگی‌شان شکل می‌گیرد. کودکان و نوجوانانی که احساس می‌کنند بزرگسالان هم در زندگی‌شان از آنها حمایت می‌کنند احتمال بیشتر در مدرسه و یادگیری‌شان درگیر می‌شوند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۶). حمایت تحصیلی شامل مؤلفه‌های حمایت اجتماعی (یعنی محبت، همراهی و توجه اعضای خانواده، دوستان و همکاران است) که آن را در محیط‌های تحصیلی بکار برده‌اند (فتحی و جمال آبادی، ۱۳۹۶). به عقیده وینتزل (۲۰۰۵) حمایت‌های تحصیلی به این دلیل موجب بهبود عملکرد دانش آموزان می‌گردد که ۱. مهیا کننده انتظارات و ارزش‌ها در کلاس برای دانش آموزان است. ۲. تلاش دانش آموز برای دستیابی به این ارزش‌ها و انتظارات را با تشویق توأم می‌کند؛ دانش آموز در گروه احساس ارزشمندی می‌کند. این احساس و عملکرد تنها به واسطه نوع رفتار معلم حاصل نمی‌شود؛ بلکه این موارد، دستاورد مجموعه‌ای از عناصر می‌باشد که در تعامل با یکدیگر هستند (ابراهیمی نیا، ۱۳۹۸).

پیوند با مدرسه

پیوند با مدرسه اشاره به ارتباطاتی دارد که فرد با مدرسه و دیگر جنبه‌های زندگی تحصیلی دارد. مادوکس و پرینز (۱۹۹۳) پیوند با مدرسه را شامل مشارکت در مدرسه، تعهد به ارزش‌ها و باور نسبت به مدرسه تعریف کرده‌اند (روان و همکاران، ۲۰۰۷؛ به نقل از شیخ الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۷). همچنین آندرمن و آندرمن (۱۹۹۹) پیوند با مدرسه را احساس دانش آموزان از مورد احترام واقع شدن و احساس راحتی در مدرسه می‌دانند. پیوند با مدرسه نشان‌دهنده یک اصطلاح گسترده است که برای توصیف روابط دانش آموزان با مدرسه استفاده شده است (نلی و فیکلی، ۱۲، ۲۰۱۶). اولین درک جامع در مورد پیوند با مدرسه بر اساس نظریه پیوند اجتماعی یا کنترل اجتماعی هیرشی (۱۹۶۹) مفهوم‌سازی شده است. در این نظریه پیوند با مدرسه نتیجه چهار عامل دلبستگی، تعهد، مشارکت و باور به مدرسه ذکر شده است (جعفری-هرندی و همکاران، ۱۳۹۸). بر اساس نظری دیگر، در

مدرسه، تعهد به ارزش‌ها و باور نسبت به مدرسه و احساس ذهنی حاصل از پذیرفته شدن، تشویق شدن توسط دیگران در کلاس و احساس اینکه فرد بخش مهمی از فعالیت کلاسی است تعریف کرده‌اند (کورپر شوک و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین مفهوم پیوند با مدرسه، ارتباط تجارب دانش آموزان با مدرسه، احساس امنیت در آن، دریافت احترام از سوی معلمان، دلبستگی به مدرسه، میزان مشارکت و درگیر شدن در مدرسه و تعهد به ارزش‌ها و باورهای مدرسه را شامل می‌شود (باتیستیک و همکاران، ۲۰۰۴؛ به نقل از قاسمی، ۱۳۹۵).

با توجه به اهمیت حمایت تحصیلی و پیوند با مدرسه دانش آموزان در فرایند و بهبود عملکرد تحصیلی آنها شناخت عوامل تأثیرگذار بر آن یکی از ضرورت‌های اصلی سیستم آموزشی کشورمان می‌باشد. بر این اساس با توجه به اینکه در کشورمان تحقیقات زیادی در مورد ارتباط متغیرهای فوق و میزان اثرگذاری آنها بر پایداری تحصیلی دانش آموزان صورت نگرفته است، محقق بر آن شد که در تحقیق حاضر، به ارتباط این متغیرها در مدارس دخترانه متوسطه شهرستان رامسر بپردازد. در این راستا سؤال اصلی تحقیق حاضر این است که آیا میان حمایت تحصیلی با پایداری تحصیلی با تأکید بر نقش میانجی پیوند با مدرسه دانش آموزان مدارس دخترانه متوسطه شهرستان رامسر رابطه وجود دارد؟

مبانی نظری پژوهش

حمایت تحصیلی

منظور از حمایت تحصیلی قابلیت و کیفیت ارتباط با اولیا، معلمان و همسالان است که منابعی را در مواقع مورد نیاز فراهم می‌کنند (کرونیگر و لی، ۲۰۱۶، ۳). حمایت تحصیلی یک کمک دوجانبه است که سبب ایجاد خود پنداره مثبت ۴، خویشتن‌پذیری ۵، احساس عشق ۶ و حرمت نفس ۷ می‌شود و در همه این موارد به فرد فرصت خودشکوفایی و رشد را می‌دهد (به‌روزی و همکاران، ۱۳۹۱؛ به نقل از غفاری، ۱۳۹۶). باور نوجوان و

8- Madux&Prinz

9 Rowe

10- Anderman&Anderman

11 Neely

12 Faici

13- Hirschi

1- Korpershoek

2- Battistich

3 - Croninger& Lee

4-positive self-concept

5-self-acceptanc

6 -feeling of love

7 -self-regard

تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. اورسین و همکاران (۲۰۲۰)، نیز در پژوهش خود به نتایج مشابهی دست یافتند. آنها ضمن انجام پژوهشی بر روی دانش آموزان مقطع ابتدایی در مدارس فنلاند به این نتیجه دست یافتند که میان پایستگی تحصیلی و حمایت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد و اضطراب تحصیلی دانش آموزان در رابطه میان متغیرهای فوق نقش میانجی داشته است. کولی و همکاران (۲۰۱۷)، پژوهشی در دانشگاه‌های استرالیا انجام دادند و اذعان نمودند که میان حمایت تحصیلی، ناملایمات تحصیلی و پایستگی تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد و انگیزش انطباقی این رابطه را تعدیل می‌نماید. نتایج پژوهش رضوی مطلق و همکاران (۱۴۰۱) که بر روی دانش آموزان دختر پایه دوازدهم شهرستان شیراز انجام گرفت حاکی از آن بود که انعطاف‌پذیری خانواده، حمایت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس بر پایستگی تحصیلی اثر معنادار و مثبت دارند و شکستگی تحصیلی در مدل نقش میانجی دارد. بایرام‌نژاد و همکاران (۱۳۹۹) نیز در پژوهشی که بر روی دانش آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهرستان نقده انجام داده بودند به این نتیجه رسیدند که ادراک حمایت معلم و ادراک محیط کلاس بر رضایت از مدرسه از طریق پایستگی تحصیلی و درگیری تحصیلی تأثیر معناداری دارند. شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۷) نیز در پژوهشی بیان نمودند که بین حمایت تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) و خودپنداره تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) با پیوند با مدرسه دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. قاسمی و همکاران (۱۳۹۶) نیز در پژوهشی به ارتباط میان حمایت تحصیلی و پیوند با مدرسه پرداختند و به این نتیجه رسیدند که بین ترکیب خطی انسجام خانواده، مؤلفه‌های حمایت تحصیلی (حمایت از سوی همسالان، پدر، مادر و معلم) و مؤلفه‌های تاب‌آوری تحصیلی (جهت‌گیری آینده، مهارت‌های ارتباطی، مسأله‌محوری و مثبت‌نگری) با مؤلفه‌های پیوند با مدرسه (تعهد، توان، تعلق و باور به قواعد) رابطه مثبت معناداری وجود دارد. ربیعی (۱۳۹۵) در پژوهشی به شاخصه‌های مؤثر در پایستگی تحصیلی اشاره نمود. نتایج پژوهش وی نشان داد که از میان عوامل پایدار صفات شخصیتی روان‌رنجوری به‌صورت منفی و برون‌گرایی به-

توضیح پیوند با مدرسه نظریه اجتماعی است که پیوند با مدرسه را نتیجه ارزیابی افراد از شایستگی‌ها یا اثربخشی-شان در انجام دادن رفتارهای موفقیت‌آمیز در مدرسه می‌داند و بر پایه همین نظریه بر خودکارآمدی تأکید شده است (آلن، ۲۰۰۸؛ به نقل از بلالی، ۱۳۹۶).

پایستگی تحصیلی

پایستگی تحصیلی از تاب‌آوری تحصیلی شکل گرفت تا بین جمعیت کوچک اما مهم دانش‌آموزان تاب‌آور از نظر تحصیلی که بیشترین سهم توجه را به خود اختصاص داده و اکثریت دانش‌آموزانی که اغلب مشکلات و مسائل کوچک اما با تفاوت کمتری در میزان و نوع را در همان پیوستار تجربه می‌کنند، تفکیک ایجاد کند (هافرچتر ۲ و همکاران، ۲۰۲۱). دانش‌آموزانی که از نظر تحصیلی پایسته هستند در آثار پژوهشی ناشناخته مانده بودند، تا اینکه مارتین ۳ و همکاران (۲۰۱۰) این پدیده را مورد بررسی قرار دادند. آنها پایستگی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی را از هم جدا کرده و تفاوت آن دو را در پیوستاری بیان کردند، در واقع، در بررسی اخیر خود به تفاوت‌های بین تاب‌آوری تحصیلی و پایستگی تحصیلی از نظر تفاوت در نوع و میزان اشاره کرده‌اند (خندان، ۱۳۹۵). مارتین و مارش (۲۰۰۶) پنج عامل را به‌عنوان عوامل پیش‌بینی‌کننده پایستگی تحصیلی معرفی کردند که عبارتند از: خودکارآمدی، کنترل، برنامه‌ریزی، اضطراب پایین و پشتکار که محققان از آنها به‌عنوان مدل ۵CS پایستگی تحصیلی یاد می‌کنند که شامل: ۱. اعتماد (خودکارآمدی)، ۲. هماهنگی (برنامه‌ریزی)، ۳. تعهد (پشتکار)، ۴. خویشتن‌داری و آرامش (اضطراب پایین)، ۵. کنترل (کنترل نامطمئن کم). علاوه بر این ویژگی‌ها، پایستگی تحصیلی سه پیامد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند که عبارتند از: لذت از مدرسه، حضور در کلاس و عزت نفس عمومی (داتلی‌بیگی، ۱۳۹۶).

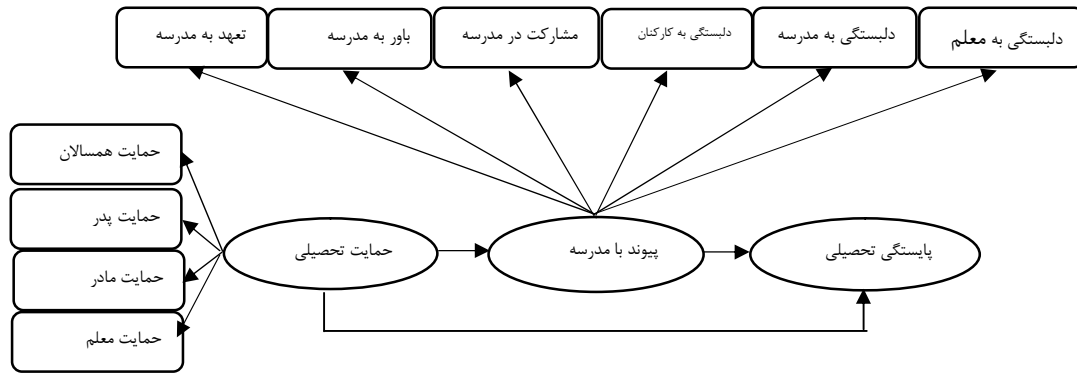
پیشینه پژوهش

داتو و یانگ (۲۰۲۱)، در پژوهشی که بر روی دانش آموزان متوسطه در مدارس فیلیپین انجام دادند به این نتیجه رسیدند که میان پایستگی تحصیلی با حمایت

- 1 Allen
- 2- Hoferichter
- 3- Martin
- 4- Martin & Marsh
- 5- Datu & Yang

هدف کلی از انجام پژوهش حاضر، بررسی رابطه حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی با توجه به نقش حلقوی پیوند با مدرسه است. مدل مفهومی پژوهش در قالب شکل (۱) ارائه شده است.

صورت مثبت و از میان عوامل ناپایدار روانشناختی مهارت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی، پایستگی تحصیلی را پیش-بینی می‌کنند.



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش (مارتین و مارش، ۲۰۰۸؛ ساندرز و پلانکت، ۲۰۰۵؛ رضایی شریف و همکاران، ۱۳۹۳)

فرضیه‌های پژوهش عبارتند از:

۱. میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پیوند با مدرسه رابطه وجود دارد.
۲. میان پیوند با مدرسه با پایستگی تحصیلی رابطه وجود دارد.
۳. میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی رابطه وجود دارد.
۴. پیوند با مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی نقش میانجی دارد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، از نوع همبستگی است که در آن روابط بین متغیرهای پژوهش به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری بیان شده است. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس دخترانه متوسطه شهرستان رامسر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۱۰۵۳ نفر تشکیل دادند. تعداد ۲۰۸ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، از بین مدارس دخترانه متوسطه انتخاب شدند. به این ترتیب که از میان مدارس متوسطه اول و دوم به‌طور تصادفی سه مدرسه از هر دوره و از هر مدرسه یک کلاس درس انتخاب شدند و پرسشنامه‌ها میان آنها توزیع شد و در مجموع تعداد ۲۰۶

نفر به‌صورت انفرادی به آنها پاسخ دادند. معیار ورود به پژوهش رضایت دانش‌آموز بود. به دانش‌آموزان گفته شد که پاسخ‌های آنها صرفاً جهت انجام کار پژوهشی بوده و بدون نام و نام خانوادگی و به‌صورت محرمانه نزد پژوهشگر باقی می‌ماند. در تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. جهت آزمون فرضیه‌های تحقیق، ابتدا از آزمون کولموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها و سپس از تکنیک معادلات ساختاری توسط نرم‌افزار آماری لیزرل استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌های استاندارد بودند که در ادامه به آنها اشاره شده است. جهت تعیین روایی ابزار پژوهش از روایی صوری و محتوایی استفاده شد که مورد تأیید قرار گرفت. برای تأیید پایایی پرسشنامه، پرسشنامه‌ها میان ۳۰ نفر از افراد پاسخگو توزیع گردید و پس از جمع‌آوری و تحلیل پرسشنامه‌ها، ضریب آلفای کرونباخ آنها محاسبه گردید که نتایج آن در جدول (۳) ارائه شده است.

الف) پیوند با مدرسه: این پرسشنامه توسط رضایی-شریف و همکاران (۱۳۹۳)، طراحی و اعتباریابی شده است. پرسشنامه پیوند با مدرسه در ابتدا ۷۰ گویه داشت و روی نمونه ۱۰۰۰ نفری اجرا گردید تا تصحیحات لازم به عمل آید و در نهایت، بعد از تحلیل عاملی ۴۰ سؤال نهایی به دست آمد. پرسشنامه ۴۰ آیتمی پیوند با مدرسه در ۶

مطالعه ساختار عاملی این مقیاس، از روش مؤلفه‌های اصلی استفاده کردند که بر اساس ملاک نمودار اسکرى در هر دو تحلیل در مورد دو گروه نمونه مورد مطالعه، به ساختار عاملی مشابه دست یافتند. نتایج این تحلیل نشان داد که با این چهار عامل، برای گروه مهاجران مکزیکی ۶۲ درصد واریانس مقیاس و برای گروه مهاجران آمریکای مرکزى، ۶۱ درصد واریانس مقیاس مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. نتایج تحلیل عاملی برای هر دو گروه، نشانگر وجود چهار عامل؛ "حمایت تحصیلی از سوی پدر"، "حمایت تحصیلی از سوی مادر"، "حمایت تحصیلی از سوی همسالان" بود. زیر مجموعه هر یک از عوامل استخراج شده از این مقیاس برای هر منبع حمایتی (مادر، پدر، معلم و همسال) شش سؤال بود. ملاک تعیین زیر مجموعه هر عامل نیز بارعاملی بیش از ۰/۳۰ تنها در یک عامل بود. ساندز و پلانکت (۲۰۰۵)، همسانی درونی خرده مقیاس‌های این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۸۹ تا ۰/۹۳ گزارش نموده‌اند. این محققان همچنین رابطه معناداری را بین نمرات عوامل استخراج شده از مقیاس حمایت خانواده با مقیاس حمایت اجتماعی گزارش می‌دهند. همچنین نتایج مطالعه آنها حاکی از همبستگی مثبت میان نمره ابعاد مختلف مقیاس حمایت تحصیلی با عملکرد تحصیلی است.

یافته‌های پژوهش

ویژگی‌های جمعیت شناختی دانش‌آموزان در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱- ویژگی‌های جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان

پژوهش		دوره تحصیلی
تعداد	پایه تحصیلی	
۳۰	هفتم	متوسطه اول
۳۷	هشتم	
۳۲	نهم	
۳۶	دهم	متوسطه دوم
۲۷	یازدهم	
۴۴	دوازدهم	

آمار توصیفی مربوط به ویژگی‌های جمعیت شناختی دانش‌آموزان حاکی از آن بود که دانش‌آموزان دوره متوسطه اول ۴۸ درصد و دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم ۵۲ درصد حجم نمونه را تشکیل دادند. بیشترین حجم

مؤلفه به بررسی و ارزیابی میزان پیوند دانش‌آموز با مدرسه، معلم، مدیر، معاون، مشاور و سایر دانش‌آموزان می‌پردازد. در پژوهش رضایی‌شریف و همکاران (۱۳۹۳)، به‌منظور کسب اطمینان از روایی پرسشنامه، روایی محتوا، پیش‌بین و سازه مورد بررسی قرار گرفته است. روایی محتوا به‌واسطه نظرخواهی از ۵ نفر متخصص روانشناسی مورد بررسی قرار گرفت و ابزاری روا تشخیص داده شد. برای محاسبه روایی پیش‌بین همبستگی بین میانگین تحصیلی با پیوند به مدرسه ۳۱٪ به دست آمد. برای اطمینان از پایایی نیز همسانی درونی کل پرسشنامه و مؤلفه‌های آن از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۹۳٪ به دست آمد.

ب) پایستگی تحصیلی: این پرسشنامه توسط مارتین و مارش (۲۰۰۸) طراحی شده و دارای ۶ گویه بوده و بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالف (۱)، مخالف (۲)، تاحدودی موافق (۳)، موافق (۴) و کاملاً موافق (۵)، تنظیم شده است. حداکثر نمره ۳۰ و حداقل نمره ۶ می‌باشد. هر چقدر نمره بیشتر باشد میزان پایستگی تحصیلی بیشتر است. پایایی پرسشنامه در تحقیقات مارتین و مارش از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۸۹٪ برآورد شده است. در ایران توسط کریمی (۱۳۹۱)، این پرسشنامه ترجمه شده و پس از تعیین صحت ترجمه آن توسط ۵ نفر از کارشناسان بر روی یک گروه نمونه اجرا شد، اعتبار به دست آمده در ایران با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ بوده است و روایی ملاکی با استفاده از همبستگی با پرسشنامه اشتیاق تحصیلی پینتریچ ۰/۵۶۸ گزارش شده است (سلیمی، ۱۳۹۴).

ج) حمایت تحصیلی: مقیاس حمایت تحصیلی توسط ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) ساخته شده است. این مقیاس شامل ۲۴ سؤال مدرج ۴ نمره‌ای است که به‌صورت (کاملاً مخالف (۱)، مخالف (۲)، تاحدودی موافق (۳)، موافق (۴) و کاملاً موافق (۵) نمره گذاری می‌شود. این مقیاس دارای چهار خرده مقیاس؛ حمایت تحصیلی از سوی مادر، حمایت تحصیلی از سوی پدر، حمایت تحصیلی از سوی معلم و حمایت تحصیلی از سوی همسالان است که هر خرده مقیاس را شش سؤال مورد ارزیابی قرار می‌دهد. شاخص‌های فنی این مقیاس نیز حاکی از پایایی و روایی مناسب این مقیاس است. این دو محقق برای بررسی ساختار عاملی مقیاس حمایت تحصیلی از دو گروه نمونه؛ مهاجران آمریکای مرکزى و مهاجران مکزیکی استفاده نمودند. برای

نمونه را دانش آموزان پایه دوازدهم و کمترین حجم نمونه را دانش آموزان پایه یازدهم تشکیل دادند. مشخصه‌های آمار توصیفی و آزمون کولموگروف-اسمیرنف متغیرهای پژوهش در جدول (۲) نشان داده شده است.

جدول ۲- آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	نماد	میانگین	انحراف معیار	واریانس	چولگی	کشیدگی
دلبستگی به معلم	ER	۲۵/۳۴	۶/۳۶	۴۰/۴۸	-۰/۲۸۵	-۰/۵۷۱
دلبستگی به مدرسه	EZ	۲۶/۱۱	۶/۲۸	۳۹/۴۷	-۰/۰۲۰	-۰/۵۰۵
دلبستگی به کارکنان	EO	۱۶/۹۹	۳/۲۵	۱۰/۵۴	-۰/۴۶۴	۰/۲۹۲
مشارکت در مدرسه	EE	۱۶/۶۰	۳/۷۳	۱۳/۱۲	-۰/۲۳۱	-۰/۲۳۲
باور به مدرسه	KH	۱۴/۱۷	۳/۹۵	۱۵/۶۳	۰/۴۷۰	-۰/۰۹۷
تعهد به مدرسه	SZ	۶/۱۱	۲/۵۶	۶/۵۸	۰/۵۹۲	-۰/۵۹۷
پیوند به مدرسه	AS	۱۰۶/۱۴	۲۱/۲۸	۴۵۲/۸۶	۰/۰۵۰	-۰/۳۹۱
پایستگی تحصیلی	EDM	۱۶/۴۳	۳/۵۶	۱۲/۶۸۱	-۰/۵۸۸	۰/۶۰۲
حمایت از سوی همسالان	JI	۱۹/۷۴	۵/۴۶	۲۹/۸۲	-۰/۲۹۰	-۰/۷۱۳
حمایت از سوی پدر	IOJ	۱۶/۶۸	۳/۸۱	۱۴/۵۵۶	-۰/۰۶۶	-۰/۱۵۸
حمایت از سوی مادر	JF	۱۶/۰۷	۴/۱۸	۱۷/۶۴	۰/۱۱۶	-۰/۶۳۴
حمایت از سوی معلم	JM	۱۶/۷۵	۳/۵۳	۱۲/۵۰	-۰/۳۲۱	۰/۰۱۲
حمایت تحصیلی	GO	۶۹/۲۴	۱۴/۰۷	۱۹۸/۱۰۶	-۰/۱۱۹	-۰/۵۴۵

(۲/۵۶) کسب کرده است. از بین مؤلفه‌های متغیر حمایت تحصیلی بیشترین میانگین را مؤلفه حمایت تحصیلی از سوی همسالان با میانگین (۱۹/۷۴) و انحراف معیار (۵/۴۶) و کمترین میانگین را مؤلفه حمایت تحصیلی از سوی مادر با میانگین (۱۶/۰۷) و انحراف معیار (۴/۱۸) کسب کرده است.

با توجه به جدول (۲) شاخص پایستگی تحصیلی میانگینی برابر با (۱۶/۴۳) و انحراف معیار (۳/۵۶) کسب کرده است. از بین مؤلفه‌های متغیر پیوند با مدرسه بیشترین میانگین را مؤلفه دلبستگی به مدرسه با میانگین (۲۶/۱۱) و انحراف معیار (۶/۲۸) و کمترین میانگین را مؤلفه تعهد به مدرسه با میانگین (۶/۱۱) و انحراف معیار

جدول ۳- ضریب آلفای کرونباخ و آزمون کولموگروف-اسمیرنف

متغیر	آلفای کرونباخ	KM	سطح معناداری	وضعیت
پیوند با مدرسه	۰/۸۶	۰/۰۴۷	۰/۲۰۰	نرمال
پایستگی تحصیلی	۰/۸۵	۰/۰۶۹	۰/۲۰۰	نرمال
حمایت تحصیلی	۰/۸۸	۰/۰۸۳	۰/۰۶۱	نرمال

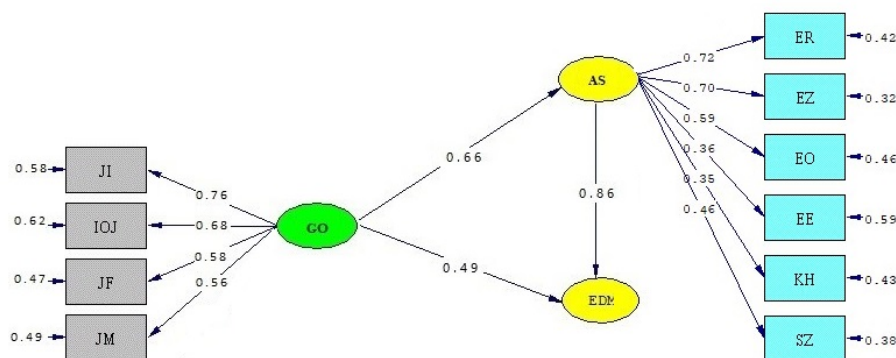
نتایج فوق می‌توان گفت که پرسشنامه از اعتبار درونی کافی برخوردار بوده، بدین معنی که پاسخ‌های داده شده ناشی از شانس و تصادف نبوده، بلکه به خاطر اثر متغیرهایی بوده که مورد آزمون قرار گرفته است. نتایج آزمون همبستگی متقابل بین متغیرها در جدول (۴) ارائه شده است.

مطابق اطلاعات جدول (۳) سطح معناداری آزمون کولموگروف - اسمیرنف برای همه متغیرها مورد مطالعه بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. لذا نتیجه آزمون برای هیچ یک از متغیرها معنادار نیست و در نتیجه توزیع همه متغیرها نرمال می‌باشد، بنابراین می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای آزمودن فرضیه‌های پژوهش استفاده کرد. جدول (۳) مربوط به پایایی سؤال‌های پرسشنامه‌های پژوهش می‌باشد که نشان می‌دهد پایایی قابل قبول و منطقی می‌باشد. بنابر

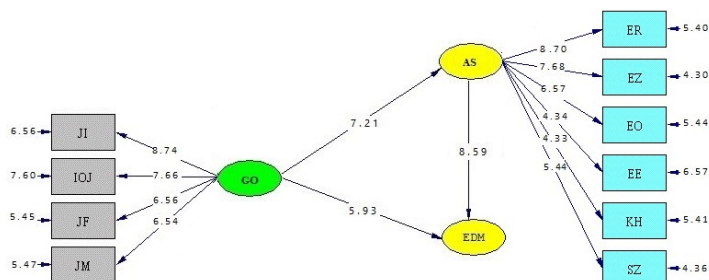
جدول ۴- همبستگی متقابل بین متغیرها

متغیر	پایستگی تحصیلی
دل‌بستگی به معلم	۰/۴۱۱
دل‌بستگی به مدرسه	۰/۴۲۸
دل‌بستگی به کارکنان	۰/۳۲۹
مشارکت در مدرسه	۰/۳۱۹
باور به مدرسه	۰/۳۴۵
تعهد به مدرسه	۰/۴۳۸
پیوند به مدرسه	۰/۳۴۹
حمایت تحصیلی از سوی همسالان	۰/۳۷۷
حمایت تحصیلی از سوی پدر	۰/۴۱۴
حمایت تحصیلی از سوی مادر	۰/۷۲۱
حمایت تحصیلی از سوی معلم	۰/۶۹۰
حمایت تحصیلی	۰/۷۳۴

مدل معادلات ساختاری نهایی برای بررسی رابطه حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی با در نظر گرفتن نقش حلقوی پیوند با مدرسه در قالب شکل‌های (۲) و (۳) ارائه شده است. این مدل با اقتباس از برون‌داد نرم‌افزار لیزرل ترسیم شده است.



شکل ۲- ضرایب مسیر مدل اصلی پژوهش



شکل ۳- مقادیر آماره تی مدل اصلی پژوهش

نشان می‌دهد شاخص‌های نیکویی برازش، از برازش مطلوب الگو با داده‌های گردآوری شده حمایت کرده است.

$$\frac{91.29}{35} = 2.61 \frac{\chi^2}{df}$$

از آنجا که شاخص ریشه میانگین مجذورات تقریب برابر (۰,۳۷) مدل از برازندگی خوبی برخوردار است. سایر شاخص‌های نیکویی برازش نیز در بازه مورد قبول قرار گرفته‌اند که در جدول (۵) ارائه شده است. جدول (۵)

جدول ۵- اخص‌های نیکوئی برازش مدل ساختاری فرضیات تحقیق

شاخص برازندگی	RMSEA	GFI	AGFI	NFI	NNFI	IFI
مقادیر قابل قبول	< ۰,۱	> ۰,۹	> ۰,۹	> ۰,۹	> ۰,۹	> ۰,۹
مقادیر محاسبه شده	۰,۰۳۷	۰,۹۸	۰,۹۱	۰,۹۲	۰,۹۳	۰,۹۷

جدول (۵) نشان داد شاخص‌های نیکوئی برازش مطلوب الگو با داده‌های گردآوری شده حمایت کرده است، برای بررسی فرضیه‌ها و آزمون معناداری ضرایب مسیر بین متغیرها از خروجی نرم‌افزار لیزرل استفاده شده است. ضرایب مسیر و نتایج مربوط به معناداری آنها در جدول (۶) نمایش داده شده است.

جدول ۶- برآوردهای استاندارد ضرایب اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای برونزا

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	خطای معیار برآورد	مقدار احتمال (اثر مستقیم)
حمایت تحصیلی با پیوند با مدرسه	۰,۶۶	-	۰,۶۶	۰,۱۷	۰/۰۰۱
پیوند با مدرسه با پایستگی تحصیلی	۰,۸۶	-	۰,۸۶	۰,۲۳	۰/۰۰۱
حمایت تحصیلی با پایستگی تحصیلی	۰,۴۹	-	۰,۴۹	۰,۲۱	۰/۰۰۱
حمایت تحصیلی با پایستگی تحصیلی با نقش میانجی پیوند با مدرسه	-	۰,۵۶	۰,۵۶	۰,۱۶	۰/۰۰۱

به‌منظور بررسی سهم میانجی پیوند با مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی از دستور بوت استرپ استفاده شد.

جدول ۷- نتایج حاصل از روش بوت استرپ برای بررسی معناداری اثر غیرمستقیم

مسیر	متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	اثر غیر مستقیم	مقدار بوت استرپ حد بالا / حد پایین	آماره t	خطای معیار برآورد	سطح معناداری
حمایت تحصیلی	پیوند با مدرسه	پایستگی تحصیلی	پایستگی تحصیلی	-۰/۱۷۴	-۰/۱۰۱ / -۰/۲۷۸	۴/۵۳۹	۰/۰۲۱	۰/۰۰۱

دست آمد که بزرگتر از مقدار بحرانی t در سطح خطای ۵٪ یعنی (۱/۹۶) بوده و نشان داد همبستگی مشاهده شده معنادار است. بنابراین می‌توان گفت میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پیوند با مدرسه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج این فرضیه با یافته‌های پژوهش داتو و یانگ (۲۰۲۱) همسو بوده و پشتیبانی می‌شود. آنها بیان نمودند که میان پایستگی تحصیلی با حمایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج حاصل بدین صورت تبیین می‌شود که دانش آموزان در کنار سایر دوستان خود و همکلاسی‌های خود در مدرسه سعی می‌نمایند تا بهترین نتیجه را در مدرسه گرفته و نمرات خوبی در درسهای‌شان کسب نمایند (اورهارت و آندرسون، ۲۰۲۰). بر این اساس دانش آموزان با چهره‌ای شاد در کلاس درس حاضر می‌شوند و

با توجه به جدول (۷) سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ و کوچکتر از ۰/۰۵ و فاصله اطمینان شامل صفر نمی‌باشد. بنابراین فرض پژوهش پذیرفته می‌شود. بدین معنا که پیوند با مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی با پایستگی تحصیلی نقش میانجی دارد.

نتیجه‌گیری

هدف کلی از انجام پژوهش حاضر، بررسی رابطه حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی با توجه به نقش حلقوی پیوند با مدرسه است.

فرضیه اول به بررسی رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پیوند با مدرسه پرداخت. نتایج نشان داد که قدرت رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پیوند با مدرسه برابر (۰/۶۶) است که حاکی از مطلوب بودن همبستگی متغیرها می‌باشد. آماره معناداری نیز (۷/۲۱) به

به موفقیت نمایند (فتحی، ۱۳۹۷). در واقع، این دانش آموزان به یادگیری اشتیاق دارند، کنجکاو و بسیار سخت‌کوش هستند و این امر موجبات پیوندی قوی با مدرسه را برای آنها فراهم می‌آورد. غالب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می‌دهند عبارتند از: پافشاری بر انجام تکالیف دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارند. در این راستا متعهد ماندن به مدرسه و عدم غیبت دانش آموزان در مدرسه نیز از مصادیق پایستگی تحصیلی به حساب می‌آید (مایا و همکاران، ۲۰۲۱).

فرضیه سوم به بررسی رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی پرداخت. نتایج نشان داد که قدرت رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی برابر (۰/۴۹) محاسبه شد که نشان می‌دهد همبستگی مطلوب است. آماره t آزمون نیز (۵/۹۳) به دست آمد که بزرگتر از مقدار بحرانی t در سطح خطای ۵٪ یعنی (۱/۹۶) بوده و نشان می‌دهد همبستگی مشاهده شده معنادار است. بنابراین می‌توان گفت میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج این فرضیه با یافته‌های پژوهش رضوی مطلق و همکاران (۱۴۰۱)، همسو بوده و پشتیبانی می‌شود. آنها اذعان نمودند که انعطاف‌پذیری خانواده، حمایت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس بر پایستگی تحصیلی اثر معنادار و مثبت دارند و شکستگی تحصیلی در مدل نقش میانجی دارد. نتایج حاصل بدین صورت تبیین می‌شود که دانش آموزان پس از دریافت نمرات تحصیلی پایین‌شان تلاشی دوچندان در جبران نمرات کسب شده انجام خواهند داد (اسنیدن و همکاران، ۲۰۱۹)، وجود استرس باعث کاهش سطوح عملکرد تحصیلی می‌شود و دانش آموزان با در نظر داشتن این امر توانمندی خود را در سایه تمرین بیشتر بیش از پیش نمایان خواهد ساخت. وجود نشاط در زندگی تحصیلی دانش آموزان باعث می‌گردد آنها امید بیشتری به مقوله‌های تحصیلی از خود نشان بدهند و تلاش بی‌وقفه‌ای را در جهت کسب نمرات عالی در کلاس درس داشته باشند. داشتن روحیه رقابت-جویی میان دانش آموزان باعث می‌شود که آنها دارای سرزندگی تحصیلی بیشتری داشته باشند و بر این اساس به دنبال اهداف عالی خود که همانا موفقیت در تحصیل و ارتقاء به سطوح بالاتر تحصیلی است باشند (غفاری، ۱۳۹۶).

این امر می‌تواند در بهبود شرایط امید تحصیلی و در نهایت، عملکرد تحصیلی آنها نقش بسزایی داشته باشد. چنین دانش آموزانی در کلاس درس با سایر همکلاسی‌های خود شوخی نموده و معلمان نیز برای بهبود شرایط روحی دانش آموزان در فراگیری دروس در این امر مشارکت می‌نمایند تا جوی آرام و با نشاط برای تحصیل آنها در کلاس درس و مدرسه فراهم آورند (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۴). داشتن روحیه شایستگی و توجه نمودن دانش آموزان به اینکه آنها شایستگی داشتن بهترین شرایط تحصیلی را دارند به آنها کمک می‌کند تا بهتر بتوانند تصمیم‌های تحصیلی خود را بگیرند و زمانی که این تصمیمات به نتیجه درستی برسند موجب افزایش احساس توانمندی در آنها خواهد شد. میزان توانمندی کسب شده در دانش آموزان باعث می‌گردد که آنها تلاش روزافزونی را برای کسب مدارج علمی از خود نشان دهند و در این بین امید تحصیلی تأثیر شگرفی بر بهبود عملکرد تحصیلی آنها خواهد گذاشت (حسینی، ۱۳۹۹).

فرضیه دوم به بررسی رابطه میان پیوند با مدرسه با پایستگی تحصیلی پرداخت. نتایج نشان داد که قدرت رابطه میان پیوند با مدرسه با پایستگی تحصیلی برابر (۰/۸۶) محاسبه شد که نشان می‌دهد همبستگی مطلوب است. آماره t آزمون نیز (۸/۵۹) به دست آمد که بزرگتر از مقدار بحرانی t در سطح خطای ۵٪ یعنی (۱/۹۶) بوده و نشان می‌دهد همبستگی مشاهده شده معنادار است. بنابراین می‌توان گفت میان پیوند با مدرسه با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج این فرضیه با یافته‌های پژوهش ربیعی (۱۳۹۵) همسو بوده و پشتیبانی می‌شود. وی اذعان نمود که از میان عوامل پایدار صفات شخصیتی روان‌رنجوری به صورت منفی و برون-گرایی به صورت مثبت و از میان عوامل ناپایدار روانشناختی مهارت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی، پایستگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. نتایج حاصل بدین صورت تبیین می‌شود که دانش آموزان در انجام تکالیف روزانه خود تمام تلاش خود را بکار می‌گیرند حتی اگر کسی ناظر بر کار آنها نباشد. از طرفی هر چقدر که کارها را پیش برده باشند بازهم خود را به خاطر کم‌کاری سرزنش خواهند نمود (پوتواین و همکاران، ۲۰۲۰). در چنین شرایطی آنها احساس ترس و یا خستگی به خود راه نمی‌دهند و اخلاق و رفتارهای روزمره‌شان باعث عصبانیت سایر دوستان و خانواده نخواهد شد. این دانش آموزان هنگام شکست نیز بر تلاش‌های خود می‌افزایند و می‌کوشند تا آن را تبدیل

دستگاه‌ها و سازمان‌های مختلف آموزشی بایستی با توجه به برنامه‌ریزی درست و مناسب و استفاده بهینه از امکانات مادی و آموزشی داخل و خارج از مدارس، در حوزه مسئولیت خود برای گسترش فرهنگ شادی و گذران اوقات فراغت دانش آموزان برنامه‌های حمایتی رفاهی- فرهنگی را تدوین و برای اجرای آن برنامه‌ها به صورت جدی تلاش نمایند. برگزاری کلاس‌های آموزش خانواده در مدارس توسط مشاوران جهت آگاه‌سازی از اثرات شیوه‌های فرزندپروری والدین و تعریفی از حمایت‌های تحصیلی مطلوب از سوی آنان، و در کنار آن تقویت و فعال نمودن مرکز مشاوره خانوادگی و تحصیلی جهت مطرح شدن مشکلات فردی دانش آموزان و اولیاء به منظور رفع مشکلات تحصیلی دانش آموزان. پیشنهاد می‌شود دست‌اندرکاران آموزش و پرورش راهکارهایی را جهت بهبود حمایت تحصیلی برای دانش آموزان بکار گیرند و با فراهم کردن زمینه فعالیت‌های تحصیلی و انگیزش مشارکت تحصیلی در بین دانش آموزان، اشتیاق آنها جهت ارتباط اثربخش با مدرسه را افزایش دهند. در نهایت، باید ادغان نمود که با توجه به اینکه دانش آموزان نقش مهمی در آینده جامعه دارند، شایسته است، سازمان‌ها (از جمله آموزش و پرورش) با لحاظ کردن برنامه‌های لازم و استفاده از متخصصین مربوطه بتوانند عوامل مؤثر در پیوند با مدرسه آنان را تشخیص داده و از طریق برنامه‌های مناسب باعث بهبود آن شوند.

همانند بسیاری از تحقیقات دیگر، مطالعه حاضر نیز دارای برخی از محدودیت‌هاست، که به نتایج آن باید با عنایت به محدودیت‌هایش توجه شود. داده‌های پژوهش حاضر تنها از دانش آموزان مشغول به تحصیل در مدارس دخترانه متوسطه شهرستان رامسر جمع‌آوری شده است. این امر از میزان تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش به دیگر سازمان‌های آموزشی با ویژگی‌های متفاوت می‌کاهد. در نتیجه، بر اساس تجزیه و تحلیل این مطالعه نمی‌توان استنتاج گسترده‌ای کرد؛ بنابراین توصیه می‌شود پژوهش‌های مشابهی در جوامع آماری دیگری نیز انجام شود تا قابلیت تعمیم‌پذیری در طیف گسترده‌ای از محیط‌های آموزشی را افزایش دهد. در ضمن استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی به‌عنوان تنها ابزار سنجش برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش حاضر محدودیت‌های خاص خود را دارد.

فرضیه چهارم به بررسی نقش میانجی پیوند با مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی پرداخت. نتایج نشان داد که قدرت رابطه مستقیم میان حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی (۰/۴۹) می‌باشد. اثر غیرمستقیم حمایت تحصیلی ادراک شده با پایستگی تحصیلی در صورت وجود متغیر میانجی پیوند با مدرسه (۰/۵۶) است. با توجه به کمتر بودن اثر مسیر مستقیم از مسیرهای غیرمستقیم بنابراین وجود متغیر میانجی پیوند با مدرسه قدرت رابطه را افزایش می‌دهد و نقش میانجی پیوند با مدرسه در فرضیه حاضر مورد تأیید واقع می‌شود. نتایج این فرضیه با یافته‌های پژوهش بایرام‌نژاد و همکاران (۱۳۹۹) همسو بوده و پشتیبانی می‌شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ادراک حمایت معلم و ادراک محیط کلاس بر رضایت از مدرسه از طریق پایستگی تحصیلی و درگیری تحصیلی تأثیر معناداری دارند. نتایج حاصل بدین صورت تبیین می‌شود که نگرش مثبت اشتیاق به ادامه ارتباط و یادگیری را تشدید می‌کند. خلاقیت در دانش آموزان را بالا می‌برد و ویژگی‌ای شخصیتی دانش آموزان را شکوفا می‌نماید (رایان و دسی، ۲۰۰۹؛ به نقل از منتظری‌هدش، ۱۳۹۹). دانش آموزان به مقوله‌های انتظارات معلمان از دانش آموزان با کادر آموزشی مدرسه، تعامل دانش آموزان با یکدیگر، شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه، رعایت نظم و انضباط در محیط مدرسه، رعایت بهداشت و نظافت در محیط مدرسه، انجام تکالیف درسی به‌صورت خلاقانه و انجام کارهای پژوهشی در حیطه موضوعات درسی توجه نشان داده‌اند (اسلامی و همکاران، ۱۳۹۷). با بالا بودن توانایی در تمیز هیجانات و اصلاح خلق و خو در دانش آموزان می‌توان توقع داشت که وضعیت درگیری تحصیلی آنان به هویتی موفق و تکامل یافته سوق پیدا کند. در صورتی که دانش آموزان در بعد اشتیاق تحصیلی موفق توانایی بالایی داشته باشند، در دستیابی به انگیزش تحصیلی، کامیاب خواهند بود. در تبیین این یافته می‌توان به دو عامل، یکی تفاوت در ابزارهای بکار گرفته شده و دیگری نقش هدف-گذاری‌های نظام آموزشی کشور و فرهنگ عمومی در زمینه توجه به هیجانات و عواطف، اشاره نمود (مشایخ، ۱۳۹۷).

در این راستا پیشنهادهای کاربردی زیر قابل طرح

است:

منابع

- دبستانی: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۳۲۰(۳)، ۱۲۱-۱۱۰.
- حسینی، سیده فاطمه، (۱۳۹۹)، نقش واسطه‌ای هیجانات تحصیلی در رابطه حمایت تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر مرودشت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- حسینی، مهکامه و عارفی، مژگان و سجادیان، ایلناز، (۱۳۹۹)، تأثیر آموزش چشم‌انداز زمان بر تعادل زمانی و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان. توسعه آموزش، ۲(۴)، ۴۰-۳۱.
- خندان، فاطمه، (۱۳۹۵)، بررسی اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی و مهارت حل مسأله بر پایستگی تحصیلی و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان تنکابن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- داتلی بیگی، زهره، (۱۳۹۶)، پیش‌بینی پایستگی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی و باورهای فراشناختی در دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه قم.
- ربیعی، محمد، (۱۳۹۵)، پایستگی تحصیلی: نقش عوامل پایدار و ناپایدار روانشناختی، مشاوره کاربردی، ۵(۲)، ۵۶-۳۷.
- رضایی شریف، علی و حاجلو، نادر، (۱۳۹۵)، تحلیل عاملی تأییدی مقیاس‌های ارتباط با مدرسه، معلم و خانواده در دانش‌آموزان، روانشناسی تربیتی، ۱۰(۳۲)، ۲۰۴-۱۸۸.
- رضایی شریف، علی، حجازی، الهه، قاضی طباطبایی، محمود و اژه‌ای، جواد، (۱۳۹۳)، ساخت و آماده‌سازی پرسشنامه پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان، روانشناسی مدرسه، ۳(۵۵).
- رضوی مطلق، سیدفرخ، نادری، فرح، مرعشیان، فاطمه-السادات و زرگرشیرازی، فریبا، (۱۴۰۱)، مدل ساختاری رابطه معنای تحصیلی، انعطاف‌پذیری خانواده، حمایت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس با پایستگی تحصیلی با نقش میانجی شکفتگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه دوازدهم شهر شیراز. روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۱۳(۴۷)، ۱۶۰-۱۴۳.
- سلیمی، اسامه، سعیدی، هیوا و کریمی، وحدت، (۱۳۹۴)، تاریخچه و مفهوم‌شناسی پایستگی تحصیلی و عوامل مؤثر در آن، کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی
- ابراهیمی‌نیا، مرضیه، (۱۳۹۸)، بررسی رابطه بین حمایت تحصیلی و توانمندی تحصیلی روانی با درآمیزی با کار مدرسه در بین دانش‌آموزان متوسطه شهرستان اردکان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردکان.
- آزادی ده بیدی، فاطمه و فولادچنگ، محبوبه، (۱۳۹۸)، مدل علی درگیری تحصیلی: نقش حمایت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی. آموزش و ارزیابی، ۱۲(۴۷)، ۱۸۳-۱۵۹.
- اسلامی، محمدعلی و درتاج، فریبرز و سعدی‌پور، اسماعیل و دلاور، علی، (۱۳۹۷)، مدل‌یابی علی اشتیاق تحصیلی؛ بر مبنای عملکرد تحصیلی حمایت شده، عزت نفس و خودکارآمدی درسی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران، راهبردهای شناختی در یادگیری، ۱۰(۶)، ۷۵-۵۸.
- اسماعیلی قاضی ولوئی، فریبا و اسدی شیشه‌گران، سارا، (۱۳۹۵)، رابطه سبک زندگی والدین، ادراک خود و عوامل انگیزشی (خودکارآمدی و ادراک سودمندی تکلیف) با پایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر سوم راهنمایی، دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه، دانشگاه محقق اردبیلی.
- بایرام‌نژاد، حوریه و یاراحمدی، یحیی و احمدیان، حمزه و اکبری، مریم، (۱۳۹۹)، تدوین مدل علی رضایت از مدرسه بر اساس ادراک محیط کلاس و ادراک حمایت معلم با نقش واسطه‌ای پایستگی تحصیلی و درگیری تحصیلی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸(۳)، ۸۴-۷۱.
- بلالی، منصوره، (۱۳۹۶)، بررسی رابطه جهت‌گیری هدف و راهبردهای خودتنظیمی با پیوند مدرسه با میانجیگری احساس شایستگی در دانش‌آموزان متوسطه دوره دوم شهر رودان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه هرمزگان.
- بهروزی، ناصر و شهینی ییلاق، منیجه و پورسید، مهدی، (۱۳۹۱)، رابطه کمال‌گرایی، استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی. راهبرد فرهنگ، ۲۰(۲)، ۱۰۲-۸۴.
- جعفری‌هرندی، رضا و ستایشی اظه‌ری، محمد و فضل‌اللهی قمی‌شی، سیف‌الله، (۱۳۹۸)، روابط ساختاری پیوند با مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان

ارشد رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور مرکز نوشهر.

هاشمی، تورج، واحدی، شهرام و محبی، مینا، (۱۳۹۴)، رابطه ساختاری پیوند با مدرسه و والدین با رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی راهبردهای شناختی در یادگیری، ۳(۵)، ۲۰-۲.

Allen, J. (2008). Third-year College Retention and Transfer: Effects of Academic Performance, Motivation, and Social, Res High Educ 49:647-664.

Anderman, L. H. & Anderman, E. M. (1999). Social predictors of changes in students' achievement goal orientations. Contemporary Educational Psychology, 24(1), 21-37

Battistich, V., Schaps, E., & Wilson, N. (2004). Effects of an elementary school intervention on students' "connectedness" to school and social adjustment during middle school. Journal of Primary Prevention, 24, 243-262.

Collie, R. J., Martin, A. J., Bottrell, D., Armstrong, D., Ungar, M., & Liebenberg, L. (2017). Social support, academic adversity and academic buoyancy: a person-centred analysis and implications for academic outcomes. Educational Psychology, 37(5), 550-564.

Comerford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: Insights from Ireland. Procedia-Social and Behavioral Science, 197, 98-103.

Croninger, R. G., & Lee, V. E. (2016). Social capital and dropping out of high school benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. Journal of Teachers College Record, 103, 548-581.

Datu, J. A. D., & Yang, W. (2021). Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among filipino high school students. Current Psychology, 40(8), 3958-3965.

Dorman, J., & Adams, J. (2004). Associations between student's perceptions of classroom environment and academic efficacy in Australian and British secondary schools. Westminster Studies in Education, 27(1), 69-85.

Everhart, N., & Anderson, A. (2020). Academic librarians' support of autistic college students: A quasi-experimental study. The Journal of Academic Librarianship, 46(5), 102225.

Hirschi, T. (1969). Causes of delinquency. Berkeley, CA: University of California Press.

Hirvonen, R., Putwain, D. W., Määttä, S., Ahonen, T., & Kiuru, N. (2020). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviours in primary school. British Journal of Educational Psychology, 90(4), 948-963.

شیخ‌الاسلامی، علی، کریمیان‌پور، غفار و محمدی، یسرا، (۱۳۹۷)، پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش آموزان بر اساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی. مطالعات روانشناسی تربیتی، ۳۰(۳)، ۱۸۸-۲۰۶.

غفاری، عذرا، (۱۳۹۶)، رابطه حمایت تحصیلی با ابعاد فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر: نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه کاشان.

فتحی، داود و جمال‌آبادی، مونا، (۱۳۹۶)، بررسی نقش واسطه‌گری تاب‌آوری در رابطه حمایت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانشجویان، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۰(۴)، ۲۶۹-۲۶۳.

فتحی، نعیمه، (۱۳۹۷)، نقش خود دلسوزی و اشتیاق تحصیلی در پایستگی تحصیلی با میانجیگری انتظارات والدین در دانش آموزان دوره دوم متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

قاسمی، زهرا، مکتبی، غلامحسین و حاجی‌یخچالی، علیرضا، (۱۳۹۶)، رابطه انسجام خانواده، حمایت تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با پیوند با مدرسه و مؤلفه‌های آن، روانشناسی خانواده، ۴(۲)، ۸۹-۱۰۲.

قاسمی، زهرا، (۱۳۹۵)، رابطه انسجام خانواده، حمایت تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با پیوند با مدرسه و مؤلفه‌های آن در دانش آموزان دختر پایه یازدهم متوسطه شهرستان دزفول، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

کریمی، ملیحه، (۱۳۹۱)، بررسی رابطه بین پایستگی تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش آموزان دختر و پسر مقاطع متوسطه شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی.

مشایخ، مزگان، (۱۳۹۷)، ارائه مدل علی روابط حمایت تحصیلی و تمایل به کارآفرینی مجازی با توجه به نقش اشتیاق کارآفرینانه در میان دانشجویان علوم پزشکی شهر بوشهر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور مرکز شیراز.

منتظری‌هدش، مهدیه، (۱۳۹۹)، بررسی رابطه ذهن آگاهی و سرزندگی تحصیلی با نقش تعدیلی حمایت اجتماعی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی

- Hoferichter, F., Hirvonen, R., & Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. *Learning and Instruction*, 71, 101377.
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & de Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research papers in education*, 35(6), 641-680.
- Maiya, S., Dotterer, A. M., & Whiteman, S. D. (2021). Longitudinal Changes in Adolescents' School Bonding During the COVID-19 Pandemic: Individual, Parenting, and Family Correlates. *Journal of Research on Adolescence*, 31(3), 808-819.
- Martin, A. J. and H. W. Marsh.(2008) Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology* 46(1): 53-83.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?. *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473-496.
- Middleton, T., Ahmed Shafi, A., Millican, R., & Templeton, S. (2020). Developing effective assessment feedback: academic buoyancy and the relational dimensions of feedback. *Teaching in Higher Education*, 1-18.
- Neely, C; Faici, C (2016). School Connectedness and the Transition Into and Outof Health-Risk Behavior among Adolescents: A Comparison of Social Belonging and Teacher Support, *Journal of School Health*. September 2004, Vol. 74, Mo. 7.
- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*.
- Robayo-Tamayo, M., Blanco-Donoso, L. M., Román, F. J., Carmona-Cobo, I., Moreno-Jiménez, B., & Garrosa, E. (2020). Academic engagement: A diary study on the mediating role of academic support. *Learning and Individual Differences*, 80, 101887.
- Rowe, F., Stewart, D., & Patterson, C. (2007). Promoting school connectedness through whole school approaches. *Health Education*.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being.
- Sands, T. & Plunkett, S. W. (2005). A New Scale to Measure Adolescent Reports of cademic Support by Mothers, Fathers, Teachers, and Friends in Latino Immigrant Families. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27: 244-253.
- Snedden, T. R., Pierpoint, L. A., Currie, D. W., Comstock, R. D., & Grubenhoff, J. A. (2019). Postconcussion academic support in children who attend a primary care provider follow-up visit after presenting to the emergency department. *The Journal of pediatrics*, 209, 168-175.
- Waters, S., & Cross, D. (2010). Measuring students' connectedness to school, teachers, and family: Validation of three scales. *School Psychology Quarterly*, 25(3), 164.
- Zander, L., Brouwer, J., Jansen, E., Crayen, C., & Hannover, B. (2018). Academic self-efficacy, growth mindsets, and university students' integration in academic and social support networks. *Learning and Individual Differences*, 62, 98-107.