



The effect of family and school environment on school bonding mediated by the role of self-compassion of junior high school students

Alireza Merati. Ph.D

Assistant Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran-Iran.

Ezatollah Ghadampour. Ph.D

Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran

Hasanali Veyskarami. Ph.D

Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Abstract

In today's world of knowledge and information, the relationship between the student and the school as the most important institution involved in education, has received much attention. Many variables are involved in this relationship and have affect it. In this regard, the present study was conducted with the aim of investigate the effect of family and homosexuality on the relationship with the school bonding mediation by the role of self-compassion. The statistical population of the study was all 3600 first grade high school students in Kangavar in the academic year 1300-1400. For this purpose, 520 students have been selected by cluster sampling method and electronically completed the questionnaires related to school bonding Rezaei Sharif et al., school climate Lee et al, family climate Hill burn, self-compassion Neff. After collecting data, structural equation modeling was used to test the proposed model and hypotheses. The results showed that school climate and family climate have a significant and positive relationship with self-compassion and school bonding. The climatr of the family and the climate of the school also influence the school bonding through self-compassion. Findings show that considering the variables of family climate, school climate and self-compassion, an increase in school bonding was expected in students.

Keywords: school Bonding, family, school climate, students

بررسی نقش میانجی‌گری خودشفقت‌ورزی در ارتباط جو خانواده و مدرسه با پیوند با مدرسه - مورد مطالعه: دانش‌آموزان دوره متوسطه اول

علیرضا مرآتی

استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

***عزت‌اله قدم‌پور**

استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

حسنعلی ویسکرامی

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

چکیده

در دنیای مبتنی بر دانش و اطلاعات امروز، رابطه دانش‌آموز و مدرسه به عنوان مهم‌ترین نهاد دخیل در آموزش، بسیار مورد توجه می‌باشد. متغیرهای زیادی در این ارتباط دخیل بوده و آن را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در همین راستا این پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر جو خانواده و جو مدرسه بر پیوند با مدرسه با میانجی‌گری نقش خودشفقت‌ورزی صورت گرفت. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر کنگاور به تعداد ۳۶۰۰ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. به این منظور تعداد ۵۲۰ نفر از دانش‌آموزان با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و پرسشنامه‌های پیوند با مدرسه رضایی شریف و همکاران، جو مدرسه لی و همکاران، جو خانواده هیل‌برن و خودشفقت‌ورزی نف را به صورت الکترونیکی تکمیل کردند. پس از گردآوری داده‌ها، مدل‌یابی معادلات ساختاری برای آزمون مدل پیشنهادی و فرضیه‌ها مورد استفاده قرار گرفت. نتایج نشان داد که جو مدرسه و جو خانواده با خودشفقت‌ورزی و پیوند با مدرسه رابطه معنی‌دار و مثبت دارد. همچنین جو خانواده و جو مدرسه از طریق خودشفقت‌ورزی بر پیوند با مدرسه اثرگذار است. یافته‌ها نشان می‌دهد با توجه داشتن به متغیرهای جو خانواده، جو مدرسه و خودشفقت‌ورزی، می‌توان افزایش پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان را انتظار داشت.

واژه‌های کلیدی: پیوند با مدرسه، جو خانواده، جو مدرسه، دانش‌آموزان

مقدمه

مرحله از زندگی به متغیری تبدیل می‌شود که از نظر سیر فردی منجر به نقاط عطف می‌شود. افزایش میزان عدم موفقیت در سال آخر متوسطه و کاهش متناظر با آن در تعداد دانش‌آموزان (Crohn hols, 2016) می‌تواند منجر به خاتمه زودرس مسیر مدرسه نوجوانان شود (Weber, Stanley, 2012). تجزیه و تحلیل‌های انجام شده نشان می‌دهد که تمام مشکلات مربوط به کیفیت مدارس ابتدایی و راهنمایی برای دبیرستان انباشته شده و دارای پیامدهایی است که الگوی آن در جهان سابقه نداشته است.

پیوند با مدرسه، نظریه پیشگام پیوند اجتماعی است که توسط Hirshi (1969) ارائه شد. نظریه پیوندهای اجتماعی هیرشی از نظر جرم‌شناسی، مطرح می‌کند که بزهرکاری نتیجه پیوندهای ضعیف یا شکسته با جامعه است. چهار مؤلفه اصلی این نظریه پیوستگی، تعهد، مشارکت و اعتقادات است. از آنجا که پیوند اجتماعی در محیط مدرسه متناسب با این مفهوم است، کاربرد آن، به‌ویژه هنگام در نظر گرفتن مؤلفه‌های منفرد آن، می‌تواند به منظور کمک به بهبود پیشرفت‌های دانش‌آموزان کم عملکرد با مشکلات دلبستگی / پیوند با مدرسه در نظر گرفته شود (Dale hall, 2015). پژوهش‌های انجام شده در زمینه پیوند با مدرسه به نتایج متعددی انجامید، به عنوان مثال بررسی‌ها نشان می‌دهند که این مؤلفه همبستگی مثبتی با انگیزش تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان (Wentzel, Battle Russell, Looney, 2010) تمایل به شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه (Saelhof, 2009) بهزیستی روانشناختی (Roffy, 2011)، (Ashly, Ennis, Owusu-، Ansha, 2012) سلامت روانی و جسمانی، عزت نفس بالا (Mo, Singh, 2015)، بهبود عملکرد تحصیلی، بروز رفتار مطلوب و حضور به‌موقع آنان در مدرسه (Ito, 2011) دارد. دانش‌آموزانی که احساس پیوند با مدرسه دارند نه تنها خود از انجام رفتارهای پرخطری همچون مصرف الکل و خشونت پرهیز می‌کنند بلکه دوستان خود را در عدم ارتکاب این گونه اعمال یاری می‌نمایند (Chapman, Buckley, Sheehan, 2012). پیوند با مدرسه، اثر قابل توجهی بر کاهش خطرپذیری (Chapman, Buckley, Sheehan, Shochet, 2013) و انجام

انسان در طول تاریخ تمدن چندین هزارساله خود همواره به دنبال انتقال تجربیات و دانش انباشته‌اش به نسل‌های پس از خود بوده است. در این مسیر، یادگیری به عنوان نقطه مکملی برای آموزش و انتقال این انبوه اطلاعات، یکی از چالش‌های بزرگ به‌شمار آمده. پس از شکل‌گیری مدرسه به عنوان نهادی رسمی در هر دو عرصه آموزش و یادگیری، انتظارات از آن، روز به روز بیشتر شده است به طوری که قرابت و پیوند با این مجموعه و سازمان آموزشی اهمیت صدچندان یافته. پیوند با مدرسه با عنوان‌های دیگری همچون تعهد به مدرسه^۱ و دلبستگی به مدرسه^۲ توصیف شده است (Chapman, Buckley, Sheehan, Shochet, Romaniuk, 2011) که اثرات متعددی بر جنبه‌های شخصی و تحصیلی دانش‌آموزان دارد (Roffy, 2011). پیوند با مدرسه عبارت است از اینکه دانش‌آموزان چه احساسی نسبت به مدرسه خود دارند و تعلقی که با همسالان، معلمان و کادر آموزشی مدرسه برقرار می‌کنند چگونه است. اگرچه احساس ارتباط با مدرسه در همه مقاطع تحصیلی ضروری است اما در طول دوران نوجوانی افراد اهمیت بیشتری می‌یابد (Blum, 2005) و فقدان آن در دانش‌آموزان، موجب ایجاد حجم وسیعی از مشکلات رفتاری، عاطفی و تحصیلی می‌شود. به همین جهت مسئولین و دست‌اندرکاران مدارس در جهت رشد و ارتقای این نوع تعلق در دانش‌آموزان خود تلاش‌های زیادی به عمل آورده و تلاش می‌کنند که احساس پیوند با مدرسه را تقویت نمایند (Makian, Kalantar kooshe, 2016)؛ اما در این راستا والدین، همسالان و معلمان نیز نقش قابل توجهی را ایفا می‌کنند (Davidson, Case, 2018). این گونه تلاش‌ها منجر به بهبود عملکرد، افزایش انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، بروز رفتارهای بهنجار و تعهد به ارزش‌های رایج در مدرسه می‌شود (Ito, 2011) و همچنین از نتایج منفی زیادی نظیر ترک تحصیل یا بزهرکاری در سنین نوجوانی جلوگیری به عمل می‌آورد (Ashly, Ennis & Owusu-Ansha, 2012). در جوامع مختلف، مدرسه یکی از مهمترین محیط‌های تأثیرگذار بر رشد در دوره نوجوانی است زیرا تجربه در مدرسه در این

² school attachment

¹ school engagement

به درون کلاس می‌آورند. جو مدرسه یک متغیر خاص روانشناختی اجتماعی است که توسط گروه‌های دانش‌آموزان و معلمان یک کلاس خاص ایجاد می‌شود. چنین متغیری به عنوان فضای اجتماعی یک کلاس مدرسه نیز نامیده می‌شود (Pecháčková, Navrátilová, Slavíková, 2014). جو مدرسه منعکس‌کننده تاثیر فرهنگی مدرسه است که ناشی از ارزش‌های اساسی و نهادینه شده و سیستم‌های اعتقادی، هنجارها، آداب و رسوم می‌باشد و البته، اوضاع و احوال کلاس و فرهنگ هر دو به واسطه زمینه‌های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی پیرامون مدرسه تعبیه شده است (به عنوان مثال خانه، محله، شهر، ایالت، کشور). تأثیر جو مدرسه در دانش‌آموزان و کارکنان آن می‌تواند برای یادگیری و ملاحظات نهایی مفید یا مانع باشد (Wang et al., 2016).

هدف اصلی کلاس‌ها و معلمان، یادگیری موضوع است. راه اندازی مدارس برای حمایت از آموزش و یادگیری ضروری است. ساختار فیزیکی مدرسه می‌تواند محیط یادگیری را بهبود بخشد و از بروز مشکلات رفتاری قبل از وقوع جلوگیری کند. بنابراین، ساختن محیط یادگیری برای ایجاد یک محیط پرورش، هم برای معلم و هم برای دانش‌آموزان ضروری است. برنارد در کتاب «تاب‌آوری آنچه که ما آموخته ایم»، توضیح می‌دهد که چگونه هر کودک از ظرفیت رشد ذاتی برخوردار است و آنچه این ظرفیت رشد ذاتی برای تولید پیامدهای خوب رشد و توسعه نیاز دارد، یک محیط پرورش است که در آن می‌تواند نیازهای ذهنی و روانی خود را برای تعلق خاطر برآورده کند و وابستگی، احساس صلاحیت، احساس استقلال و امنیت و همه این‌ها به یک احساس شخصی امید کمک می‌کند (Allen, Way & Casillas, 2019).

از دیگر متغیرهایی که می‌تواند ارتباط تنگاتنگی با پیوند با مدرسه داشته باشد خودشفقت‌ورزی می‌باشد. شفقت، نظریه روانشناسی نسبتاً جدیدی است که از روانشناسی عرفان‌بودایی باستان مشتق شده است. اصولاً در فرهنگ غربی، اصطلاح شفقت، در شفقت به دیگران خلاصه می‌شود اما در فرهنگ بودایی این مفهوم به شخص نزدیکتر است. شفقت به خود

رفتارهای پرخطری همچون فرار از مدرسه، سوء‌مصرف مواد و الکل، رفتارهای خشونت‌آمیز و آسیب‌ها (Chapman, Buckley, Sheehan, Shochet, Romaniuk, 2011) مجادله کردن، قلدری و تخریب‌گری (Blum, 2005) دارد. در پژوهشی نیز بیان شد که دانش‌آموزان پسری که نسبت به مدرسه خویش احساس پیوند نمی‌کنند به سمت رفتارهایی همچون پرخاشگری و سوء‌مصرف مواد گرایش پیدا می‌کنند این در حالی است که دانش‌آموزان دختر دچار علائم افسردگی می‌شوند.

عوامل و متغیرهای بسیاری می‌توانند در پیوند با مدرسه دانش‌آموزان موثر باشند. جو خانواده به‌عنوان نخستین محیط اجتماعی که کودک را تحت سرپرستی و مراقبت قرار می‌دهد، قادر است پیش از محیط‌های دیگر اجتماع در رشد و تکامل فرد تأثیرگذار باشد و کودک بیش از آن‌که از اوضاع اجتماعی خارج متأثر شود، تحت تأثیر خانواده قرار گیرد. بنا به گفته اریک فروم^۱ «می‌توان خانواده را عامل یا کارگذار روانی اجتماع دانست» (shoarinejad, 2014). جو خانواده، مجموعه‌ای از نگرش والدین نسبت به فرزندان جهت برقرار کردن رابطه، ابراز احساسات و همکاری با آن‌ها جهت انجام امور است (Breinholt, 2017). منظور از جو خانواده شرایط حاکم بر نوع زندگی و نحوه ارتباط اعضای خانواده با همدیگر است که باعث می‌شود بر نوع رفتار فرد تأثیرات بسزایی بگذارد (Ebube, Okoh. 2014). جو خانواده می‌تواند به شکل دموکراسی، آزادی مطلق و یا دیکتاتوری باشد (Mun, Ezzani, Lee, 2020). بدون شک شخصیت و رفتارهای اجتماعی و فردی هر کسی با محیط پیرامون متأثر از فضای خانواده خواهد بود (Khamisabadi, mirmahdi, merati, 2021). پیوند با مدرسه و رفتار دانش‌آموزان در این محیط نیز می‌تواند همبستگی بالایی با جو خانواده داشته باشد.

جو مدرسه از دیگر متغیرهای مهم در پیوند با مدرسه دانش‌آموزان به‌شمار می‌آید. کلاس به عنوان جامعه‌ای کوچک و فرعی، متشکل از شرکت‌کنندگانی از جامعه اصلی هر شهر یا کشور است که از نظر فرهنگی، رفتاری، اجتماعی و شخصیتی با هم متفاوتند و تمامی این خصوصیات را با خود

¹ From

نیازهای خود و دیگران حل می‌کنند (Gilbert, 2014)،
(MacBeth, Gumley, 2012).

با جمع‌بندی این مطالب می‌توان شفقت خود را این‌گونه
تعریف کرد: گشوده بودن و همراه شدن با رنج‌های خود،
تجربه حس مراقبت و مهربانی نسبت به خود، اتخاذ نگرش
غیرقضاوتی و همراه با درک و فهم نسبت به بی‌کفایتی‌ها و
شکست‌های خود و تشخیص این که تجربه فرد بخشی از
تجربه بشری است (Froghi, Khanjani, Rafiee, Taheri, 2020).
یکی از یافته‌های مهم پژوهش‌های پیشین این است
که شفقت به خود با اضطراب و افسردگی کمتری همراه است
و این متغیر با جو خانواده و سبک‌های هویت همبستگی
بالایی دارد (Ghadampour, Mansori, 2018). چندین
فرا تحلیل با ترکیبی از ۹۸ پژوهش گزارش کرده‌اند که شفقت
به خود با افزایش دلبستگی و بهزیستی روان‌شناختی در
نوجوانان و بزرگسالان همراه است و همچنین آسیب‌شناسی
روانی را کاهش می‌دهد (MacBeth, Gumley, 2012)،
(Marsh, Chan, Zessin, Dickhauser & Garbade, 2015)،
(Froghi, Khanjani, Rafiee, & MacBeth, 2018).
(Taheri, 2020) نشان دادند که شفقت به خود نقش میانجی
محافظتی را در رابطه عاطفه منفی و کمال‌گرایی با دلبستگی
ایفا می‌کند. همچنین پژوهش‌های بسیاری نشان داده‌اند که
خود شفقت‌ورزی به طور مثبتی با پیوند با مدرسه، شادکامی،
سبک هویت، خوش‌بینی، خرد، خلاقیت و ابتکار شخصی
رابطه دارد (Hollis-Walker & Colosimo, 2011)،
(Xavier, Pinto, Gouveia, Cunha, 2016)، (Jiang, You, 2016)،
(Zheng, Lin, 2017)، (Clear, Gumley, OConner, 2019)،
(Hasking, Boyes, Finlay, Jones, McEvoy, Rees, 2019).
علیرغم توجه ویژه به پیوند با مدرسه در سال‌های اخیر و
اهمیت بالای آن در زمینه‌های مختلف تربیتی و آموزشی در
دنیا، در نظام آموزشی و تربیتی کشورمان این موضوع چندان
مورد توجه قرار نگرفته و یک خلأ جدی از لحاظ پژوهشی و
کاربردی در این خصوص احساس می‌شود. همچنین اکثر
پژوه‌شگران پیوند با مدرسه را در سنین پایین مورد برسی
قرار داده‌اند. بازنگری پژوهشگران پژوهش حاضر در
پایگاه‌های اطلاعاتی موجود در کشور نشان داد که تا به حال

باعث می‌شود فرد تجربیات خود را از منظر تجربیات مشترک
انسانی ببیند و دریابد که رنج، شکست و نقص، اقتضای انسان
بودن است و همه‌ی افراد (از جمله خود من) ارزش شفقت
کردن دارند. بنابراین خودشفقتی با احساس دوست داشتن
خود و نگرانی و مراقبت در مورد دیگران مرتبط است، اما به
معنای خودمحوری یا ترجیح نیازهای خود به دیگران نیست
(Neff, 2003). شفقت شامل تجربه رنج همراه با میل عمیق به
تسکین آن رنج است، به این معنی که برای تجربه شفقت، ابتدا
باید به وجود درد اذعان کنید. شفقت که یک منبع سازگار
شخصی و رفتاری-عاطفی در افراد است، به عنوان یک عامل
قوی برای سازگاری سلامت رفتاری و بهزیستی جسمی در
بسیاری از زمینه‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد (Golbert, 2014).
Procter, 2014). شفقت که یک منبع سازگار شخصی و
رفتاری-عاطفی در افراد است، به عنوان یک عامل قوی برای
سازگاری سلامت رفتاری و بهزیستی جسمی در بسیاری از
زمینه‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد (Ndemano, 2018).

(Gilbert & Procter, 2006) نشان دادند که درمان مبتنی بر
شفقت باعث کاهش شرم، انتقاد از خود، افسردگی، اضطراب
و استرس روزانه در افراد می‌شود. در همین راستا مطالعات
نشان می‌دهند که افرادی که شفقت خود بالایی دارند نسبت به
افرادی که شفقت کمی دارند سلامت روان‌شناختی بیشتری
دارند زیرا در آن‌ها، درد گریز ناپذیر و احساس شکستی که
همه افراد تجربه می‌کنند به وسیله یک سرزنش خود
بی‌رحمانه، احساس انزوا و همانند سازی افراطی با افکار و
هیجان‌ها استمرار نمی‌یابد (Pepping, Lyons, McNair, 2017).
Kirby, Petrocchi, Gilbert, 2017).

این نگرش حمایت‌گرانه نسبت به خود با بسیاری از
پیامدهای روان‌شناختی مثبت مانند انگیزه بیشتر برای حل
تعارضات بین شخصی، حل مسئله سازنده، ثبات زندگی
زناشویی، آمادگی برای شرم کمتر، ترس از شکست کمتر، خود
ارزیابی منفی کمتر، افسردگی و خرسندی بیشتر در ارتباط
است. همچنین شفقت خود به صورتی معنا دار با داشتن شفقت
نسبت به دیگران همراه است (Neff, Pommier, 2013).
همچنین یافته‌های بسیاری نشان می‌دهند که افراد با شفقت
خود بالا تعارضات بین شخصی خود را با در نظر گرفتن

- تعیین تاثیر علی و مستقیم جو مدرسه بر خود شفقت‌ورزی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

- تعیین تاثیر علی و مستقیم خودشفقت‌ورزی بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

- تعیین تاثیر علی و غیرمستقیم جو خانواده با میانجی‌گری خودشفقت‌ورزی بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

- تعیین تاثیر علی و غیرمستقیم جو مدرسه با میانجی‌گری خودشفقت‌ورزی بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

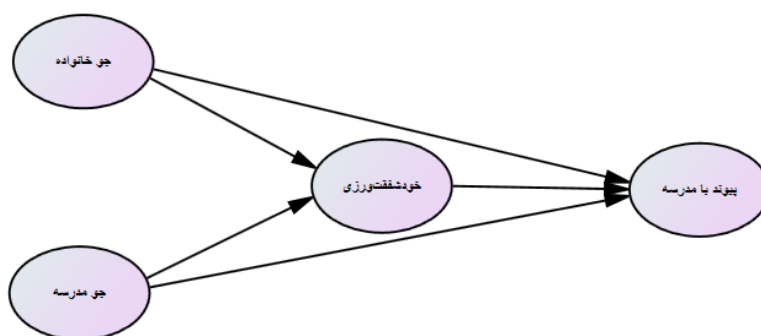
پژوهشی در مورد پیوند با مدرسه دانش‌آموزان و ارتباط آن با جو خانواده و جو مدرسه و خودشفقت‌ورزی انجام نگرفته است. به همین دلیل در پژوهش حاضر الگویی از اثر جو خانواده و جو مدرسه بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان با میانجی‌گری نقش خودشفقت‌ورزی تدوین و فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفت.

- تعیین تاثیر علی و مستقیم جو خانواده بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

- تعیین تاثیر علی و مستقیم جو خانواده بر خود شفقت‌ورزی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

- تعیین تاثیر علی و مستقیم جو مدرسه بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان کنگاور

شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش



تحقیق مدل‌یابی معادلات ساختاری نظرات گوناگون وجود دارد، ولی همه بر این موضوع توافق دارند که مدل معادلات ساختاری، شبیه تحلیل عامل از فنون آماری با نمونه بزرگ قابل اجرا است تا باچنینگ و فیدل^۱ با توجه به قاعده استیونس^۲ مبنی بر وجود حداقل ۱۵ شرکت‌کننده به ازای هر نشانگر و با توجه به این که در این پژوهش تعداد ۳۲ نشانگر وجود دارد لذا حجم نمونه مورد نیاز در بخش مدل‌یابی در پژوهش حاضر ۴۸۰ نفر برآورد شد که به دلیل ریزش احتمالی شرکت‌کنندگان، تعداد ۵۲۰ نفر به عنوان نمونه مورد نظر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده و به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. سپس برازش مدل مذکور از طریق معادلات ساختاری و با نرم‌افزار AMOS22 بررسی شد.

روش

روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و به طور خاص از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این تحقیق را کلیه دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر کنگاور در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ به تعداد ۳۶۰۰ نفر تشکیل داد. دربارهٔ حجم نمونه در پژوهش‌های مربوط به روش تحقیق مدل‌یابی معادلات ساختاری نظرات گوناگون وجود دارد، ولی همه بر این موضوع توافق دارند که مدل معادلات ساختاری، شبیه تحلیل عاملی از فنون آماری با نمونه بزرگ (۲۰۰ آزمودنی) قابل اجرا است، لذا حجم نمونه مورد نیاز در بخش مدل‌یابی در پژوهش حاضر با توجه به تعداد نشانگرهای مدل ۵۲۰ نفر برآورد شد. دربارهٔ حجم نمونه در پژوهش‌های مربوط به روش

² . Stevens

¹ . Tabachenig & Fidel

ابزار:

پرسشنامه پیوند با مدرسه^۱: پرسشنامه پیوند با مدرسه (Rezaei Sharif et al. (2014) به منظور سنجش میزان پیوند با مدرسه طراحی و ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۴۰ سوال و ۶ مولفه می‌باشد. دلبستگی به معلم (گویه ۱ تا ۹)، دلبستگی به مدرسه (گویه ۱۰ تا ۱۹)، مشارکت در مدرسه (گویه‌های ۲۰ تا ۲۵)، باور (گویه‌های ۳۲ تا ۳۷) و تعهد به مدرسه (گویه‌های ۳۸ تا ۴۰). در این پرسشنامه از آزمودنی‌ها خواسته می‌شود تا میزان موافقت خود را برای هر ۴۰ ماده این پرسشنامه به صورت خودگزارش‌دهی و بر روی یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از «هرگز» تا «همیشه» مشخص کنند. (Rezaei Sharif and all (2015) روایی محتوای پیش‌بین و سازه این پرسشنامه را مورد تایید قرار دادند و ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و خرده‌مولفه‌های دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان مدرسه، مشارکت در مدرسه، باور و تعهد به مدرسه را به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۸، ۰/۸۰، ۰/۸۱، ۰/۷۳، ۰/۷۳، ۰/۷۰ گزارش نمودند. همچنین Jafari harandi, Azhari, Fazlollahi Ghomeyshi (2020)، در پژوهش خود، ضریب آلفای کرونباخ این ابزار را برابر ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب آلفا برابر ۰/۸۶ محاسبه گردید. همچنین شاخص AVE برابر ۰/۷۶ که بالاتر از سطح ۰/۵ است و روایی همگرایی مناسب ابزار را نشان می‌دهد به دست آمد و پایایی ترکیبی شاخص CR ۰/۸۹ به دست آمد که بالاتر از مقدار ۰/۷ بوده و برازش مناسب مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

پرسشنامه جو خانواده^۲: پرسشنامه جو خانواده توسط Hilbern (1946) برای ارزیابی جو خانواده (رابطه پدر - فرزندی و رابطه مادر - فرزندی یعنی محبت، نوازش، تایید کردن، تجربه‌های مشترک، هدیه دادن، تشویق کردن، اعتماد، احساس امنیت) طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه

دارای ۱۶ سوال و ۸ بعد می‌باشد و بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت با سوالاتی (مانند: من در روابط خود با پدرم احساس امنیت می‌کردم) به سنجش جو عاطفی خانواده می‌پردازد. Nahidi (1390) روایی این مقیاس را ۰/۸۰ گزارش کرده است. Javdan (2014) و Koti, Rajabi, Sodani, (2008) برای تعیین روایی هم‌زمان این مقیاس از پرسشنامه ملاکی جو عاطفی خانواده استفاده کرده‌اند که ضریب روایی پرسشنامه ۰/۶۷ به دست آمده است و همسانی درونی مقیاس جو عاطفی خانواده بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، تنصیف و گاتمن به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۷ و ۰/۷۷ به دست آمده است. در این پژوهش پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب آلفا برابر با ۰/۸۵ محاسبه گردید. همچنین شاخص AVE برابر ۰/۹۱ که بالاتر از سطح ۰/۵ است و روایی همگرایی مناسب ابزار را نشان می‌دهد به دست آمد و پایایی ترکیبی شاخص CR ۰/۹۱ به دست آمد که بالاتر از مقدار ۰/۷ بوده و برازش مناسب مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

پرسشنامه جو مدرسه SCASIM-St^۳: پرسشنامه جو و هویت مدرسه ویژه دانش‌آموزان و بر اساس نظریه موس^۴ که روابط رشد شخصی و سیستم مدیریتی در مدرسه را مورد ارزیابی قرار می‌دهد، همچنین رویکرد هویت اجتماعی به فرآیندهای گروهی تاچفل و ترنر توسط Lee and all (2017) ساخته شد برای بدست آوردن ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسشنامه توسط سازندگان، روایی آن به وسیله مقیاس رشد دیویلز و تست استانداردهای آموزشی و روان‌شناسی ترنر و همکاران مورد تایید قرار گرفته است. اعتبار این پرسشنامه با استفاده از روش بازآزمایی بعد از یک‌ماه و یک سال مورد تایید قرار گرفته است و با سایر ابزارهای مدرسه دارای روایی همگرا بوده است. پرسشنامه جو و هویت مدرسه دارای ۳۸ سوال است. شیوه نمره‌گذاری آن به شکل طیف ۶ درجه‌ای لیکرت، (کاملاً مخالفم ۱)، (مخالفم ۲)، (تا حدی مخالفم ۳)، (تاحدی موافقم ۴)، (موافقم ۵) و (کاملاً موافقم ۶)، است. در پژوهش

³ . school climate and school identification measyre-student

⁴ . Moos

¹ . school bonding

² . family atmosphere

۰/۵ است و روایی همگرایی مناسب ابزار را نشان می‌دهد به دست آمد و پایایی ترکیبی شاخص CR ۰/۹۳ به دست آمد که بالاتر از مقدار ۰/۷ بوده و برازش مناسب مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

جدول ۱. ماتریس روایی واگرا به روش فورنل و لارکر

متغیر	۱	۲	۳	۴
جو مدرسه	۰/۶۶۹			
جو خانواده	۰/۲۸۷	۱		
خودشفقت‌ورزی	۰/۲۴۶	۰/۲۱۲	۰/۹۴۹	
پیوند با مدرسه	۰/۴۸۰	۰/۲۹۶	۰/۲۹۹	۰/۸۷۵

برای برازش مدل اندازه‌گیری از معیار پایایی، روایی همگرا و واگرا استفاده شد. برای تعیین پایایی، از معیارهای آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، جهت سنجش روایی همگرا از معیار AVE و به منظور روایی واگرا از ماتریس فورنل و لارکر^۲ (۱۹۸۱) استفاده شد. جدول ۴ ضرایب همبستگی را نشان می‌دهد که واریانس اشتراکی بین هر سازه (متغیر مکنون) با شاخص‌های خودش بیشتر از سازه‌های دیگر در مدل است که روایی واگرا در مدل تأیید می‌شود.

یافته‌ها

جدول ۲. آزمون کلموگروف-اسمیرنوف جهت نرمال بودن

جامعه بر اساس فرضیه‌های پژوهش

ابعاد کلان	فراوانی	مقدار آزمون	سطح معنی‌داری
جو مدرسه	۵۲۰	۰/۰۶۳	۰/۵۴۴
جو خانواده	۵۲۰	۰/۰۷۴	۰/۰۷۴
خودکارآمدی تحصیلی	۵۲۰	۰/۰۵۵	۰/۰۶۵

با توجه به بزرگتر بودن سطح معنی‌داری Sig از مقدار پنج درصد، لذا فرض صفر مبتنی بر نرمال بودن توزیع متغیرها رد نشد.

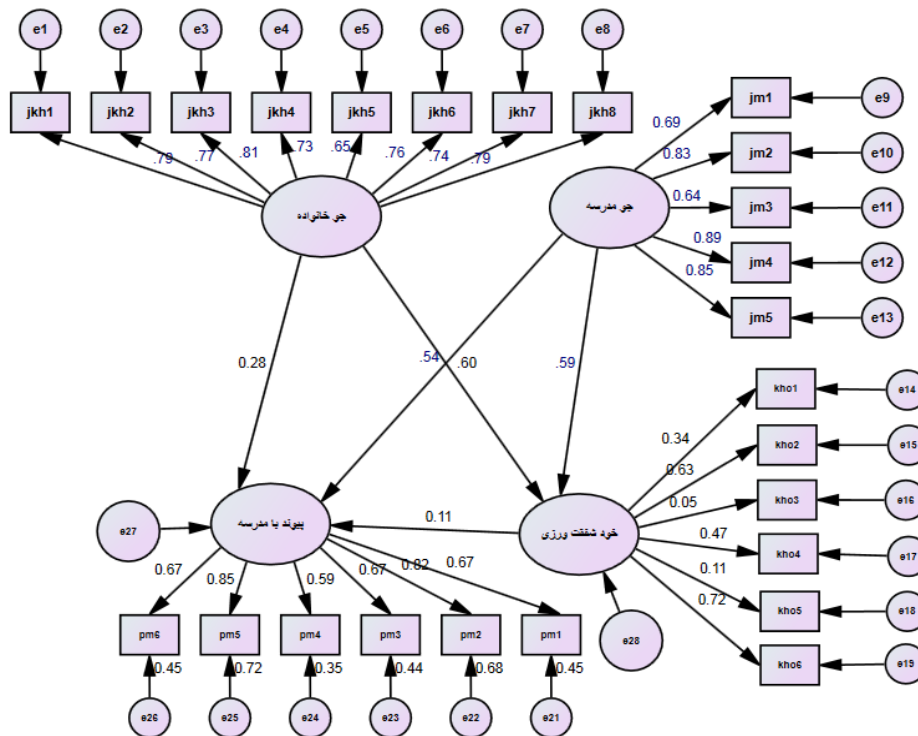
حاضر برای بررسی پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده که به میزان ۰/۸۰ به دست آمد. همچنین شاخص AVE برابر ۰/۵۳ که بالاتر از سطح ۰/۵ است و روایی همگرایی مناسب ابزار را نشان می‌دهد به دست آمد و پایایی ترکیبی شاخص CR ۰/۸۲ به دست آمد که بالاتر از مقدار ۰/۷ بوده و برازش مناسب مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

پرسشنامه خودشفقت‌ورزی^۱: این مقیاس یک ابزار خودگزارش‌دهی ۲۶ گویه‌ای است که توسط Neff (2003)، به منظور سنجش میزان خودشفقت‌ورزی ساخته شده است. سوالات موجود در آن در ۶ خرده‌مقیاس مهربانی با خود، قضاوت نسبت به خود، احساسات مشترک انسانی، انزوا، ذهن‌آگاهی، بزرگ‌نمایی قرار می‌گیرد که کیفیت رابطه فرد با تجارب خود را می‌سنجد. مانند این که فرد تا چه اندازه نسبت به خود مهربان است (نه انتقادگر) و چه میزان تجارب خود را به عنوان قسمتی از تجارب دیگران می‌بیند و این که به چه میزان از بزرگ‌نمایی تجارب خود صرف‌نظر می‌کند. بنابراین، این مقیاس دیدگاه بازداشتن به مسایل و کیفیت بازآگاهی را که صورت دوم ذهن‌آگاهی نشان می‌دهد، مشخص می‌کند. نمره‌گذاری آن به صورت ۵ در جه‌ای لیکرت، از تقریباً هیچ‌گاه (نمره صفر) تا تقریباً همیشه (نمره ۴)، تعیین می‌شود. پژوهش انجام شده توسط Neff (2003)، پایایی و روایی مناسبی را برای مقیاس مذکور گزارش نموده است. پایایی کلی آن از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد. همچنین هر کدام از زیر مقیاس‌ها نیز از همسانی درونی خوبی برخوردار بودند (از ۰/۷۵ تا ۰/۸۵). علاوه بر این پایایی بازآزمایی به فاصله زمانی دو هفته نیز ۰/۹۳ گزارش شده است. مقیاس مذکور روایی همگرا و افتراقی نسبتاً بالایی دارد. (Momeni, Shahidi, Motabi, Heydari, 2014). روایی و پایایی این پرسشنامه را تأیید کرده و به میزان ۰/۸۰ گزارش نموده‌اند. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب آلفا برابر با ۰/۸۹ محاسبه گردید. همچنین شاخص AVE برابر ۰/۸۷ که بالاتر از سطح

² . Fornell, C., & Larcker, D. F.

¹ . Self-compassion

شکل ۲. مدل ساختاری در حال ضرایب استاندارد



در مدل پژوهش کای اسکوتر بر درجه آزادی برابر با ۳/۵۹۴ وضعیت مناسبی را نشان می‌دهند، مندرجات جدول وضعیت برآزش مدل را نشان می‌دهد. که در سطح مطلوب و دامنه‌ی قابل قبولی قرار دارد. این نتیجه و همچنین نتایج سایر شاخص‌های برآزش مدل، همان‌طور که در جدول زیر نشان داده شده و با مقایسه آنها با حد قابل قبول،

جدول ۳. شاخص‌های برآزش برای مدل اولیه پژوهش

گروه‌بندی شاخص‌ها	نام شاخص	اختصار	مدل	برآزش قابل قبول
شاخص‌های برآزش	شاخص نیکویی برآزش	GFI	۰/۸۰۵	برابر یا نزدیک به ۰/۹
مطلق	شاخص نیکویی برآزش اصلاح شده	AGFI	۰/۷۷۲	برابر یا نزدیک به ۰/۹
	شاخص برآزش توکر-لویس	TLI	۰/۸۶۲	بالاتر از ۰/۹
شاخص‌های برآزش	شاخص برآزش هنجار شده	NFI	۰/۸۳۵	بالاتر از ۰/۹
تطبیقی	شاخص برآزش تطبیقی	CFI	۰/۸۷۴	بالاتر از ۰/۹
	شاخص برآزش افزایشی	IFI	۰/۸۷۵	بالاتر از ۰/۹
	شاخص برآزش مقتصد هنجار شده	PNFI	۰/۷۵۷	بالاتر از ۰/۹
شاخص‌های برآزش	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰/۰۷۱	کمتر از ۰/۰۵
مقتصد	کای اسکوتر بهنجار شده به درجه آزادی	χ^2 / df	۳/۵۹۴	مقدار بین ۱ تا ۵

توجه به مطالب بالا می‌توان نتیجه گرفت که مدل ساختاری از برازش خوبی برخوردار است و با توجه به نتایج جدول ۴ و شاخص‌های کمی برازش می‌توان نتیجه گرفت که مدل نظری تحقیق، رد نمی‌شود.

در ارزیابی مدل پیشنهادی پژوهش با روش مدل معادلات ساختاری، از رویکرد ارائه شده توسط اندرسون و گرینگ^۱ (۱۹۸۸) استفاده شد. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود مقدار شاخص (RMSEA) ۰/۰۷۱ می‌باشد که مقدار این شاخص حاکی از برازش خوب مدل به وسیله داده‌ها است.

جدول ۴. نتایج حاصل از الگوی معادلات ساختاری اثر مستقیم و غیر مستقیم متغیرها

فرضیه	مسیرهای مطرح شده	ضریب مسیر	pvalu	نتیجه آزمون
	جو خانواده ← پیوند با مدرسه	۰/۶۰	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید
	جو خانواده ← خودشفقت‌ورزی	۰/۱۶	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید
اثرات مستقیم	جو مدرسه ← پیوند با مدرسه	۰/۵۴	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید
	جو مدرسه ← خودشفقت‌ورزی	۰/۵۹	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید
	خودشفقت‌ورزی ← پیوند با مدرسه	۰/۱۱	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید
اثرات غیر مستقیم	جو خانواده ← خودشفقت‌ورزی ← پیوند با مدرسه	۰/۱۰۲	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید
	جو مدرسه ← خودشفقت‌ورزی ← پیوند با مدرسه	۰/۱۰۲	۰/۰۰۰۱	H ₁ تایید

** در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است

تعهد به مدرسه را پیش‌بینی می‌کنند. ساختارهای خانواده نظیر خانواده‌های آشفته، خانواده‌های ضد اجتماعی، خانواده‌های از هم گسیخته و خانواده‌های بی‌کفایت و یا الگوهای فرزندپروری استبدادی، سهل‌گیر و مقتدر به خوبی نشان می‌دهند که محصول نهایی این شیوه چه خواهد بود. همسویی یافته‌های این پژوهش با اکثریت پژوهش‌های صورت گرفته در داخل و خارج از کشور بیان‌کننده این مهم است که روابط عاطفی والدین با یکدیگر و به خصوص جو عاطفی بین اعضای خانواده، آزادی‌ها و قاطعیت‌های اعطا شده به فرزندان، ارتباط تنگاتنگی با رشد و شکل‌گیری بسیاری از ویژگی‌ها و سازه‌های شخصیتی از جمله دلبستگی‌ها، تعهد، باورها و مشارکت‌ها و تعامل با دیگران دارد. صمیمیت، یکدلی، صداقت، ملاحظت، مهربانی و عشق، در فضای خانواده باعث می‌شود تا فرزندان هر چه بیشتر بتوانند با محیط خود سازگارانه‌تر برخورد کنند. نتایج به دست آمده با نتایج (Breinholt, 2017)، (Ebube, Okoh, 2014)، (Mun, Ezzani, Lee, 2020) همسو می‌باشد. همچنین به نظر می‌رسد

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول شماره ۴ همه فرضیه‌های پژوهش تأیید می‌شوند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مدل‌یابی پیوند با مدرسه بر اساس جو مدرسه و جو خانواده با میانجی‌گری نقش خودشفقت‌ورزی صورت گرفت. نتایج ارائه شده حاکی از برازش الگوی مفهومی پیشنهادی با داده‌ها بود. همان‌طور که یافته‌ها نشان داد اثر مستقیم جو خانواده بر پیوند با مدرسه و اثر غیرمستقیم جو خانواده بر پیوند با مدرسه با میانجی‌گری متغیر خودشفقت‌ورزی معنادار بود، در تبیین این یافته باید بیان کرد که هیچ نهادی چه به لحاظ قدرت و چه به لحاظ تاثیرگذاری نمی‌تواند با خانواده برابری کند. خانواده قادر به ایجاد پیوندهای ناگسستنی است که این پیوندها الگوی افراد در محیط‌های بزرگ‌تری نظیر جامعه و مدرسه می‌باشد. نتایج حاصل از پژوهش Annunziata, Hogue, Faw, & Liddle (2016)، نشان داد که جو عاطفی خانواده و کنترل والدین،

¹ Anderson & Gerbing

نمونه‌ها و جوامع انتخاب شده در پژوهش‌های مشابه از مهمترین دلایل همسویی نتایج باشد.

همچنین نتایج نشان داد که ارتباط مثبت و معنی‌داری به صورت مستقیم و غیر مستقیم بین جو مدرسه و پیوند با مدرسه وجود داشت. نسبت‌ها بیان‌گر آن است که جو مدرسه تأثیر مثبت بر پیوند با مدرسه دارد، از این رو فرضیه تایید می‌گردد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Wang et al., 2016)، (Allen, Way & Casillas, 2019) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که با توجه به مولفه‌های پیوند با مدرسه یعنی تعهد به مدرسه، باور، مشارکت در مدرسه، دلبستگی به کارکنان، دلبستگی به مدرسه و دلبستگی به معلم، جو مدرسه می‌تواند تأثیر بسیار عمیقی بر پیوند مدرسه داشته باشد و سازه‌ای مهم به شمار می‌رود. طبق یافته‌های بسیار، جو مدرسه یک فرصت مناسب برای دستیابی دانش‌آموزان به موفقیت، پیشرفت و برطرف کردن مشکلات رفتاری و ترک تحصیل به شمار می‌آید (Chapman, Buckley, Sheehan, 2012)، (Roffy, Ashly, Ennis, Owusu-Ansha, 2012)، (Wentzel, Battle Russell, Looney, 2010). در حقیقت تنوع فعالیت‌های اجتماعی و آموزشی و همچنین تعامل بین دانش‌آموزان، والدین، کارمندان و معلمان، می‌تواند کیفیت رابطه با مدرسه را تشکیل دهد. با این اوصاف می‌توانیم ادعا کنیم که مدرسه چیزی بیشتر و بالاتر از یک محل برای یادگیری رسمی و آموزشی است. محلی برای فراگیری روابط اجتماعی سازنده، استقلال از محیط خانواده، توسعه هیجان‌ها و رفتارهای شناختی. از طرفی وابستگی به مدرسه و نقش آن‌را در بروز و شکل‌گیری متغیرهای مهمی همچون خلاقیت، و تعهد به اهداف نمی‌توان نادیده گرفت، جو مطلوب و سالم مدرسه سبب می‌شود تا دانش‌آموز اهداف آموزشی را همچون اهداف خود دانسته و برای موفقیت تحصیلی‌اش و همچنین ارزش‌های آموزشی در مدرسه احترام ویژه قابل باشد. چرا که جو مدرسه به شکل مستقیم و غیر مستقیم توسط دانش‌آموز درک شده و روی انگیزه و رفتار او تأثیرگذار است. بدون شک جو مدرسه به عنوان یک تعیین‌کننده مهم برای روحیه و میزان تعهد دانش‌آموزان برای آموزش و یادگیری به صورتی که مطلوب آنها باشد و معلمان و کارکنان با دانش‌آموزان رفتار

صادقانه داشته باشند، نظام آموزشی را نیز برای رسیدن به اهداف خود یاری خواهد کرد تا در مسیر خود به موفقیت‌های مورد نظر دست یابد.

در حقیقت آموزش و پرورش به عنوان اصلی‌ترین نهاد برای آموزش در جامعه انسانی امروز در بطن خود و با جو سازمانی خود که در تمامی سطوح این نهاد جریان دارد می‌تواند تأثیرات شگرفی را بر جامعه هدف خود بگذارد. در این میان خودشفقت‌ورزی با تعریفی که از آن ارائه شد، به عنوان یکی از مهم‌ترین حالت‌های انسانی یک شخص به خودش در تعیین مسیر و شکل‌گیری موفقیت‌ها و شکست‌های فردی بسیار موثر است. اثر مستقیم و غیر مستقیم این متغیر در زندگی هر فرد غیر قابل انکار است. خودشفقت‌ورزی در آمیزش با جو مدرسه می‌تواند به بهترین شکل ممکن باعث بروز موفقیت‌های بزرگ برای دانش‌آموزان شود. اگر جو مدرسه مطلوب باشد و دلگرمی و امنیت خاطر دانش‌آموزان را سبب شود، خودشفقت‌ورزی فرد نیز در همین راستا نمود خواهد داشت و این اتفاق، می‌تواند به پیوند با مدرسه دانش‌آموزان رنگ و بوی زیباتری ببخشد. چرا که خود فرد موفقیت‌ها، آرزوها، نمادها و اهداف خود را در پیوند با مدرسه خواهد دید و خود دلسوزی و علاقه‌های به خود را در جهت اهداف آموزشی خواهد یافت.

همچنین پیوند و سازگاری مدرسه با هم‌گسترش پیدا می‌کند و بر مبنای ارتباط دانش‌آموزان با مدرسه و در متن مدرسه در پاسخ به متغیرهای محیطی، نیاز به عملکرد مطلوب و پیش‌گیری از رفتارهای انحرافی در مدرسه و بیرون از آن، همدیگر را تغذیه می‌نمایند. پیوند ضعیف، به سهم خود، منتهی به رفتار انحرافی می‌گردد که به اقدامات انضباطی نهادی نیاز دارد و سرانجام به از میان رفتن بیشتر دانش‌آموز و کارکرد ضعیف دانش‌آموز و یا ترک تحصیل منتهی می‌گردد. پیوند با مدرسه همچنین به کیفیت و میزان انرژی روانی و جسمانی که دانش‌آموزان در تجربه‌های دانشگاهی کسب می‌کنند اشاره می‌نماید. هر اندازه که دانش‌آموزان با محیط تحصیلی دارای پیوند بیشتری باشند احساس وابستگی آن‌ها به مدرسه افزایش خواهد یافت و از تجربیات‌شان لذت بیشتری می‌برند (White, Moeller, Ivcevic, Brakett, 2018).

منابع

- نتایج نشان داد که جو مدرسه، به صورت مستقیم و غیرمستقیم و جو عاطفی خانواده به صورت غیرمستقیم، بر پیوند با مدرسه اثربخشی دارند چرا که فرد به عنوان یک شخصیت ممتاز و منحصر به فرد در جامعه و در دنیای امروزی و در بستر محیط‌های مبتنی بر آموزش و آکادمیک و همچنین خانواده به عنوان موثرترین و اولین نهاد دخیل در شکل‌گیری شخصیت هر فرد، ساختارهای رفتاری هر انسانی را شکل می‌دهند و همین ساختارهای رفتاری هستند که جهت‌گیری رفتاری و آینده هر شخص را مشخص می‌کنند. همچنین در سنین نوجوانی و جوانی ممکن است تحت تاثیر همین مولفه‌ها و شکل‌گیری ساختار شخصیت، به خصوص در انتقال از دوره ابتدایی به دوره متوسطه اول و متعاقب آن متوسطه دوم، که بافت همسالان تغییر می‌کند، میزان دل‌بستگی به مدرسه کاهش یابد و به علت تعدد و تنوع معلمان در این دوره‌ها و همچنین پررنگ‌تر شدن فضای رقابت بین دانش‌آموزان، صمیمیت کمتر و افت میزان پیوند با مدرسه بروز نماید.
- از جمله محدودیت‌های این پژوهش محدودیت زمانی برای اجرای پژوهش و همچنین دسترسی مستقیم (به واسطه بیماری کرونا) به حجم نمونه مورد نظر بود. همچنین استفاده از پرسشنامه به عنوان یک ابزار خودگزارشی که ممکن است پاسخ دهندگان در پاسخ‌های خود صداقت لازم را نداشته باشند. این پژوهش صرفاً در دوره متوسطه اول صورت گرفته و نیز در یک دوره زمانی در سطح شهرستان کنگاور انجام شده است که در تعمیم‌دهی یافته‌های پژوهش باید مورد نظر واقع شود. بر همین اساس پیشنهاد می‌شود، آموزش مولفه‌ها و متغیرهای پیوند دهنده ارتباط با مدرسه به والدین، دانش‌آموزان و معلمان و کارکنان مدارس در اولویت قرار گیرد. همچنین یافته‌های این پژوهش به مشاوران و روانشناسان بالینی کمک می‌کند تا در مداخلات درمانی و آموزشی خود در راستای بهبود پیوند با مدرسه و بالا بردن سطح تحصیلی دانش‌آموزان گام بردارند.
- در همین رابطه بر خود لازم می‌دانیم تا از همه کسانی که در انجام این پژوهش ما را یاری رساندند، تشکر و قدردانی شود. این پژوهش با کد اخلاق (IR.LUMS.REC.1399.387) در سامانه اخلاق پژوهشی به ثبت رسیده است.
- Allen, J., Way, J., & Casillas, A. (2019). Relating school context to measures of psychosocial factors for students in grades 6 through 9. *Personality and Individual Differences*, (136), 96-106.
- Annunziata, D., Hogue, A., Faw, L., & Liddle, H. (2016). Family functioning and school success in at-risk, inner-city adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 100-108.
- Ashley, K. M., Ennis, L. S & Owusu-Ansah, A. (2012). An exploration of middle school students' perceptions of personal adolescent wellness and their connectedness to school. *International Journal of Social Sciences and Education*, 2(1), 74-89.
- Blum, R.W. (2005). A case for school connectedness. *Educational Leadership* 62(7), 16-20.
- Breinholt, A. (2017). The Emotional Climate of the Home, *Cultural Capital, and Children's Educational Performance*. Department of Sociology, University of Copenhagen.
- Chapman, R. L., Buckley, L., Sheehan, M & Shochet, I. (2013). School-based programs for increasing connectedness and reducing risk behavior: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 1-20.
- Chapman, R. L., Buckley, L., Sheehan, M. C., Shochet, I. M & Romaniuk, M. (2011). The impact of school connectedness on violent behavior, transport risk-taking behavior, and associated injuries in adolescence. *Journal of School Psychology*, 49(4), 399-410.
- Chapman, R. L., Buckley, L & Sheehan, M. (2012). Injury prevention among friends: the benefits of school connectedness. *Injury prevention*, 18(Suppl 1), A63-A63.
- Cleare S, Gumley A, & O'Connor RC. (2019). Self-compassion, self-forgiveness, suicidal ideation, and self-harm: A systematic review. *Clinical psychology & psychotherapy*, 26(5), 511-530
- Davidson, K., Case, M. (2018). Building trust, elevating voices, and sharing power in family partnership. *Phi Delta Kappan*, 99(6), 49-53. <https://doi.org/10.1177/0031721718762423>

- Personality -and Individual differences, 50(2), 222-227.
- Ito, A. (2011). Enhancing School Connectedness in Japan: The Role of Homeroom Teachers in Establishing a Positive Classroom Climate. *Asian Journal of Counselling*, 18(1), 41-62.
- Jafari Harandi. R. Setyeshi Azhari, M. Fazlollahi Ghomeysi, S. (2020) Structural relationships between school affiliation and academic procrastination in primary school students: The mediating role of academic self-efficacy. *Knowledge and Research in Applied Forensics*, Year 20, Issue 3, Fall 2020, 121-110
- Javedan, M. (2014). The Relationship between Self-Esteem, Family Emotional Atmosphere and Life Skills with Aggression in Male Adolescents. *Personality and Individual Differences*, 3 (5): 142-125.
- Jiang Y, You J, Zheng X, & Lin MP. (2017). The qualities of attachment with significant others and self-compassion protect adolescents from non suicidal self-injury. *School psychology quarterly*, 32(2), 143
- Khamisabadi M, Mirmehdi SR, Meraati AR. Relationship of Academic Vitality, Academic Self-efficacy, and Metacognitive Skills With Lifelong Learning Concerning Mediating Role of Study Approaches. *Journal of Health Research*. 2021;11(1):1-10.
<http://dx.doi.org/10.32598/JRH.11.1.1202.4>
- Koti, F. Rajabi, GH. Sodani, M. (2008). The relationship between family emotional climate and social support with general health in first grade female high school students in Ahvaz. *New Findings in Psychology*, 2 (5), 4-18
- Lee, E., Reynolds, K. J., Subasic, E., Bromhead, D., Lin, H., Marinov, V., & Smithson, M. (2017). Development of a dual school climate and school identification measure—student (SCASIM-St). *Contemporary Educational Psychology*, 49, 91-106.
- Marsh IC, Chan SW, & MacBeth A. (2018). Self-compassion and psychological distress in Dale Hall, E. (2015). School bonding theory and female juvenile delinquency. A Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School at the University of Missouri
- Ebube, O., Okoh, E. (2014). Relationship between Undergraduates Family Emotional Climate and Academic Performance of Undergraduates. *Journal of Education and Practice*, 5 (2), 54- 58.
- EmamGHolivand, F., Kadivar, P., PashaSHarifi, H., (2019). Predicting happiness and creativity based on school atmosphere mediated by academic conflict and social emotional competence of female high school students. *Quarterly of Educational Psychology Allameh Tabatabai University*. 5(52), Summer 2019
- Foroghi, AA. Khanjani, S. Rafiee, S. Taheri, AA. (2020). Self-compassion: Conceptualization, research, and interventions (brief overview). *Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*. Sixth Year, No. 6, 87-77
- GHadampour, E. Mansori, L. (2018). The effectiveness of compassion-focused therapy on increasing the level of optimism and self-compassion of students with generalized anxiety disorder. *Psychological Studies*, 14 (1), 59-74
- Gilbert, P & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 13(6), 353-379
- Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, 53(1), 6-41. DOI: 10.1111/bjc.12043
- Hasking P, Boyes ME, Finlay-Jones A, McEvoy PM, & Rees CS. (2019). -Common pathways to NSSI and suicide ideation: the roles of rumination and self-compassion. *Archives of Suicide Research*, 23(2), 247-260
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. University of California Press: Berkeley
- Hollis-Walker L, & Colosimo K. (2011). Mindfulness, self-compassion, and happiness in non-meditators: A theoretical and empirical examination.

- Primary Schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (112) 719 – 724
- Pepping CA, Lyons A, McNair R, Kirby JN, Petrocchi N & Gilbert P.(2017). A tailored compassion-focused therapy program for sexual minority young adults with depressive symptomatology: study protocol for a randomized controlled trial. *BMC Psychol.* 1;5(1):5
- Rezaee Sharif, A. Hejazi, E. GHazi Tabatabaee, M. Ejehee, J. (2015). Preparation and preparation of school connection questionnaire (SBQ) in students, *Quarterly Journal of Evaluation and Education.* 10 (7). 142-125
- Roffey, S. (2011). Enhancing connectedness in Australian children and young people. *Asian Journal of Counselling*, 18(1), 1-25.
- Saelhof, J. (2009). Examining the Promotion of School Connectedness through Extracurricular Participation. A Thesis Submitted to The College of Graduate Studies and Research In Partial Fulfillment of the Requirements For the Degree of Master of Education In the Department of Educational Psychology and Special Education. University of Saskatchewan Saskatoon.
- Shoari Nejad, AA. (2014). *Developmental Psychology*. Publisher: etelaat.
- Wang, X., Chen, Zh., Poon, K., Teng, F., Jin, S. (2016). Self-compassion decreases acceptance of own immoral behaviors. *Personality and Individual Differences*, 10 (3): 1-5.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193-202.
- Weber, C. L., Stanley, L. (2012). Educating parents of gifted children: Designing effective workshops for changing parent perceptions. *Gifted Child Today*, 35(2), 128–136. <https://doi.org/10.1177/1076217512437734>
- White, A. E., Moeller, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. A. (2018). Gender identity and sexual identity labels used by US high school students: A co-adolescents a meta-analysis. *Mindfulness*, 9(4), 1011-1027.
- MacBeth A, & Gumley A.(2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical psychology review*, 32(6), 545-552
- Makin, RS. Kalantar Koshe, SM. (2016). Psychometric properties of the school-based sense of belonging questionnaire and its relationship with academic burnout and achievement motivation among students in Tehran. *Quarterly Journal of Educational Measurement.* 6 (20), 119-138.
- Momeni, F. SHahidi, SH. Motabi, F. Heydari, M. (2014). Psychometric properties of the Persian version of the Self-Compassion Scale. *Journal of Contemporary Psychology*, Fall and Winter 2013, Volume 8, Number 2, 40-27
- Mo, Y., & Singh, K. (2015). Parents' relationships and involvement: Effects on students' school engagement and performance. *Journal of RMLE Online (Research in Middle Level Education)*, 31, 1-11
- Mun, R. U., Ezzani, M. D., Lee, L. E. (2020). Culturally responsive leadership in gifted education: A systematic literature review. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(2), 108–142. <https://doi.org/10.1177/0162353220912009>
- Ndemanu, M. T. (2018). Pre-service teachers' resistance to multicultural education courses: The binary fear of the *familiar and the unfamiliar communities*. *Multicultural Learning and Teaching*, 13(2), Article 20170020. <https://doi.org/10.1515/mlt-2017-0020>
- Neff, K. D & Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity*, 12(2), 160-176.
- Neff K. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and identity*, 2(2), 85-101.
- Pecháčková, Y., Navrátilová, Z., & Slavíková, P. (2014). Social Climate in the Environment of

- Zessin U, Dickhäuser O, & Garbade S. (2015). The relationship between self-compassion and well-being: A meta-analysis. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 7(3), 340-364
- occurrence network analysis. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 5(2), 243.
- Xavier A, Pinto-Gouveia J, & Cunha M. (2016). The protective role of self-compassion on risk factors for non-suicidal self-injury in adolescence. *School Mental Health*, 8(4), 476-485.