



## The effectiveness of Education Based on the Academic Achievement Identity Model on Academic Stress and Academic Adjustment Along with the Follow-up Stage<sup>1</sup>

Majid Soleymani<sup>2</sup>, Ezatolah Ghadampour<sup>3\*</sup>, Mohamad Abasi<sup>4</sup>

(Received: 2023.07.09 - Accepted: 2023.09.02)

1- The present article is taken from the dissertation of Mr. Majid Soleymani, a Ph. D. student in the field of educational psychology at Lorestan University.

2- Ph. D. student in educational psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran

3- Professor of Psychology Department, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

4- Assistant Professor of Psychology Department, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

\*. Corresponding author: ghadampour.e@lu.ac.ir

### Abstract

The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of education based on the academic achievement identity model on academic stress and academic adjustment. This research was a quasi-experimental study with a pre-test, post-test and follow-up stage (two months) with a control group. The statistical population of the research consisted of all the male students of the first secondary school in Qom city who were studying in the academic year of 1400-1401. Among the statistical population, 60 people were selected by purposeful sampling and randomly assigned to two experimental and control groups. First, a pre-test was taken from both groups using the academic stress and academic adjustment questionnaire, then the students (during 7 sessions), their parents (during 7 sessions) and the school staff and parent's association of the respective schools (during 6 sessions) received the relevant parts of the educational package of the academic achievement identity. At the end, post-test and follow-up test (two months) were taken from both groups. The data were analyzed by factor analysis method with repeated measurements and using SPSS<sub>22</sub> statistical analysis software. The findings showed that education based on the academic achievement identity model is effective in reducing academic stress ( $F=84.482$  and  $P=0.000$ ) and is effective in increasing academic adjustment ( $F=57.843$  and  $P=0.000$ ). Therefore, it is concluded that education based on the model of academic achievement identity on students in the first secondary period, apart from encouraging them to acquire a academic achievement identity in the identity search period, It reduces their academic stress and increases their academic adjustment.

**Keywords:** academic achievement identity model, academic stress, academic adjustment



## اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق بر استرس تحصیلی و سازگاری

### تحصیلی همراه با مرحله پیگیری<sup>۱</sup>

مجید سلیمانی<sup>۲</sup>، عزت‌اله قدم‌پور<sup>۳\*</sup>، محمد عباسی<sup>۴</sup>

(دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۱۸ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۱۱)

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق بر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی انجام شد. این پژوهش از نوع مطالعات شبه آزمایشی با پیش‌آزمون، پس-آزمون و مرحله پیگیری (دو ماهه) به همراه گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان قم که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌دادند. از بین جامعه آماری تعداد ۶۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده و در دو گروه آزمایشی و کنترل به صورت تصادفی گماشته شدند. ابتدا از هر دو گروه با استفاده از پرسشنامه استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی پیش‌آزمون گرفته شد، سپس دانش‌آموزان (طی ۷ جلسه)، والدین آنها (طی ۷ جلسه) و کارکنان مدارس و انجمن اولیاء مدارس مربوطه (طی ۶ جلسه)، قسمت‌های مربوط به خود از بسته آموزشی هویت تحصیلی موفق را دریافت کردند. در انتها نیز از هر دو گروه پس‌آزمون و آزمون مرحله پیگیری (دوماهه) گرفته شد. داده‌ها با روش تحلیل عاملی با اندازه‌گیری‌های مکرر و با استفاده از نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS<sup>22</sup> انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق بر کاهش استرس تحصیلی ( $F=84/482$  و  $P=0/000$ ) و افزایش سازگاری تحصیلی ( $F=57/843$  و  $P=0/000$ ) مؤثر است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود، آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق بر دانش‌آموزان در دوره متوسطه اول، جدای از ترغیب آنها به کسب هویت تحصیلی موفق در دوره هویت‌یابی، استرس تحصیلی آنها را کاهش داده و سازگاری تحصیلی‌شان را افزایش می‌دهد.

### واژگان کلیدی: مدل هویت تحصیلی موفق، استرس تحصیلی، سازگاری تحصیلی

۱- مقاله حاضر برگرفته از رساله آقای مجید سلیمانی دانشجوی دکتری تخصصی رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه لرستان می‌باشد.

۲- دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

۳- استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

۴- استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

\* نویسنده مسئول: ghadampour.e@lu.ac.ir

## مقدمه

یکی از دوره‌های تحصیلی دانش‌آموزان، دوره متوسطه اول است. دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در مرحله- ای از مراحل رشدی قرار دارند که این دوره با نام نوجوانی، دوره مهمی از زندگی آنها را شکل می‌دهد، چرا که با تحولات گسترده شناختی، عاطفی و روانی آغاز می‌شود (کوشکی، حسینقلی، فرزاد و افتخارزاده، ۱۳۹۷). در این دوره که برخی آن را دوران "طوفان و تنش" قلمداد می‌کنند، تنش‌های بی‌شماری در نوجوان شکل می‌گیرد که فرصت‌های تحولی زیادی را در پیش او قرار می‌دهد تا در ادامه با انتخاب‌گری، مسیر مطلوب و یا نامطلوبی را پیش بگیرد (ویجایاکومار، دمکس، شیرتکلایف و فیفر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸). نوجوان در مواجهه با تغییرات سریع فیزیکی و تحولات شناختی، دچار استرس می‌شود که این استرس با جدایی از والدین (یکی از ویژگی‌های دوره نوجوانی)، به عنوان منبع وابستگی دوچندان می‌شود (قربانیان، محمدلو، خانبانی و یوسفی‌کیا، ۱۳۹۵). استرس زمینه‌های گوناگونی را شامل می‌شود که یکی از این زمینه‌ها استرس در حوزه تحصیل است (سیوارد<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸) استرس با ورود به زندگی دانش‌آموزان، آنها را بحران جدی‌ای رو برو کرده است (پائولاکاناهو و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹). البته زمانی از بحران صحبت می‌شود که استرس نامطلوب بر یادگیرنده غلبه داشته باشد. چرا که استرس دارای دو وجه متمایز بوده که گاه به صورت مطلوب و بهنجار عمل کرده و موجب بهبود عملکرد و رشد فردی می‌شود و گاه به صورت نامطلوب خود را نشان داده و عملکرد فرد را مختل کرده و مانع از رسیدن به هدف می‌شود (سیوارد، ۲۰۱۸). استرس تحصیلی، به تنشی در یادگیرنده اشاره دارد که دلیل آن انتظارات والدین، معلمان و خود یادگیرنده در برتری‌جویی تحصیلی است (تان و یلتس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). از عوامل مختلفی که بر استرس تحصیلی تأثیر می‌گذارند، علاوه بر فضای رقابتی در محیط یادگیری، می‌توان به تعاملات ضعیف و ناموفق محیط یادگیری، تکالیف زیاد، عملکرد نامطلوب، آزمون‌ها و عدم علاقه به تحصیل اشاره کرد (آگلا و انگوری<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹). نظریه پردازش اطلاعات، استرس را ناشی از معنادگی به محرک توسط یادگیرنده می‌داند. بر اساس این نظریه، اگر محرک مورد توجه یادگیرنده قرار نگیرد، درک و تفسیری از آن وجود نخواهد داشت، در نتیجه فرد احساس استرس نخواهد کرد (وجودی، ۱۳۹۱). بنابراین مشخص می‌شود استرس، ناشی از تجربیات فرد از منابع خود و انتظارات عملکردی محیط است (کلینگ، بیرس - وینستون و باکن<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸). حال اگر یادگیرنده بتواند خود را با انتظارات و شرایط مدرسه هماهنگ کند، سازگاری تحصیلی خواهد داشت. در غیر این صورت دچار مشکل و چالش‌های مختلفی خواهد شد (ناظمی‌پور، رحیمی‌نژاد و حجازی، ۱۳۹۵).

1- Vijayakumar, de Macks, Shirtcliff &amp; Pfeifer

2- Seaward

3- Puolakanaho et al

4- Tan &amp; Yates

5- Agolla &amp; Ongori

6- Klink, Byars-Winston &amp; Bakken

علاوه بر آنچه گفته شد، یادگیرنده نوجوان، در این دوره رشدی با انتخاب و انجام رفتارهای سازنده یا ناسازگار، سازگاری و یا ناسازشی را در محیط‌های مربوطه از خود نشان می‌دهد (ویجایاکومار و همکاران، ۲۰۱۸). سازگاری، همانند استرس در شرایط و دوره‌های مختلف زندگی هر فرد وجود داشته و فرایندی را شکل می‌دهد که در آن فرد خود را با درخواست‌های محیط وفق می‌دهد (سلام و مونتز، ۲۰۱۶). به عبارت دیگر، سازگاری متغیری پویاست که همه جوانب زندگی را دربر گرفته و با حل مشکلات پیش‌رو باعث ارضای نیازها و لذت بردن از شرایط می‌شود (ورنر- فایلون و والراند، ۲۰۱۶). یکی از این دوره‌ها و جنبه‌های زندگی، دوره تحصیل است که با سازگاری تحصیلی متمایز می‌شود. سازگاری تحصیلی به توانایی دانش‌آموز در انطباق خود با قوانین، مقررات و الزامات آموزشگاه و ایفای نقش در نظر گرفته شده، توسط این نهاد اجتماعی تعریف می‌شود (عزیزی‌نژاد، ۱۳۹۵). بر این اساس، انطباق خود با موقعیت‌های یادگیری بر اساس توانایی‌ها، و وفق دادن خود با نقش‌های محول شده در مدرسه را سازگاری تحصیلی می‌گویند (پتوس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). سازگاری تحصیلی پیامدهای مثبت و تأثیرات مهمی بر موفقیت در مدرسه دارد (یو، میلر و ییپ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). در فضای مدرسه، دانش‌آموزان با چالش‌های مختلفی از جمله، محیط جدید، دوستان و معلمان جدید رو به رو می‌شوند که اگر با این تغییرات کنار نیایند و نتوانند با محیط و سبک زندگی جدید سازگار شوند، دچار اضطراب و افسردگی می‌شوند (علی، احمد و خان<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). برونفربرنر<sup>۶</sup> (۱۹۹۲) در نظریه بافت‌گرایی خود، نظامی از کنش‌ها را بر می‌شمارد که بر سازگاری و یا ناسازگاری تأثیرگذار هستند. به عقیده او، عواملی همچون روابط اعضای خانواده، سن، جنسیت، ارزش‌های جوامع، بلوغ و پیامدهای آن از عوامل مؤثر در این زمینه هستند که یک بافت مشخصی را شکل داده و به عنوان یک کل بر رفتار تأثیر انطباقی فرد تأثیر می‌گذارد.

عوامل مختلفی بر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی اثر دارد اما اثربخشی یک متغیر جدید، شناختی، تحصیلی و مرتبط با نوجوانی یعنی هویت تحصیلی موفق<sup>۷</sup> بر اهمیت آن می‌افزاید. هویت تحصیلی موفق، متغیری است که به نظر می‌تواند استرس تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش داده و سازگاری تحصیلی آنها را افزایش دهد. هویت تحصیلی موفق، سازگارانه‌ترین منزلت هویت تحصیلی است. هویت تحصیلی<sup>۸</sup>، مفهومی تازه در گستره روان‌شناسی تربیتی است که جنبه مهمی از هویت فردی را شامل می‌شود (واس و ایساکسون<sup>۹</sup>، ۲۰۰۸). در حقیقت این مفهوم مشخصه چگونه عمل کردن در بافت مدرسه و تحصیل است

1- Salaam &amp; Mounts

2- Verner-Filion &amp; Vallerand

3- Pettus

4- Yoo, Miller &amp; Yip

5- Ali, Ahmad, &amp; Khan

6- Bronfenbrenner

7- Academic achievement identity

8- Academic Identity

9- Was &amp; Isaacson

و به عنوان بازتابی از شایستگی‌ها، خودمختاری‌ها، هدفمندی‌ها، باورهای کارآمدی و تجربه هیجانانی است که یادگیرندگان در کلاس درس و در تعامل با همسالان و معلمان خود دارند (روزر و لا، ۲۰۰۲). واس و ایساکسون (۲۰۰۸)، هویت تحصیلی موفق را هویت کسب شده کاوشگرانه که به تعهد نسبت به مجموعه‌ای از ارزش‌های مرتبط با مدرسه و تحصیل اشاره دارد، تعریف کرده‌اند. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دارای هویت تحصیلی موفق به بررسی عوامل مختلف و گزینه‌های موجود در هدف‌گزینی تحصیلی پرداخته و با انتخاب‌گری نسبت به مسیر و هدف خود متعهد بوده و با تلاش مستمر سعی در رسیدن به اهداف دارند. بنابراین دانش‌آموزانی که اهداف روشنی دارند و انگیزه بالایی در رویارویی با چالش‌های تحصیلی از خود نشان می‌دهند، در این گروه قرار می‌گیرند (واس و همکاران، ۲۰۰۹). تاکنون پژوهش‌های مختلفی در این حوزه انجام شده است. برای مثال جامه‌بزرگی، رحیمی‌نژاد و حجازی (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان رابطه ابعاد هویت، وضعیت هویت تحصیلی با سازگاری تحصیلی در دانشجویان سال اول، چنین گزارش کردند که هویت تحصیلی موفق، به صورت مثبتی سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. روان، سماوی، جاودان و حاجی‌علیزاده (۲۰۲۰)، در پژوهشی با عنوان مدل‌سازی روابط بین هویت تحصیلی، احساس روان‌شناختی عضویت در مدرسه و حمایت معلم؛ نقش واسطه‌ای سازگاری تحصیلی در عملکرد تحصیلی در بین دانش‌آموزان، چنین گزارش کردند که هویت تحصیلی موفق، به صورت مثبت با سازگاری تحصیلی رابطه دارد. شیخ‌الاسلامی و عباس‌زاده (۱۳۹۸)، نیز در پژوهشی با عنوان رابطه هویت تحصیلی سردرگم، دیررس، دنباله‌رو و موفق با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر اردبیل به این نتیجه رسیدند که هویت تحصیلی موفق با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. چی، شورتی و رایبسون کارپیوس<sup>۲</sup> (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان استرس تحصیلی دانشجویان بومی آمریکایی: نقش هویت قومی، تجانس فرهنگی و خودباوری چنین گزارش کردند که هویت قومی با استرس تحصیلی رابطه منفی دارد. اسلامی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان رابطه هویت تحصیلی، خودپنداره تحصیلی و معنای تحصیل با استرس تحصیلی دانش‌آموزان به این یافته رسید که هویت تحصیلی موفق با استرس تحصیلی رابطه منفی و هویت‌های تحصیلی زودرس، دیررس و سردرگم با استرس تحصیلی رابطه مثبتی دارند.

از آنجایی که دولت‌ها و جوامع، هزینه‌های زیادی را برای کارآمدی نوجوانان صرف کرده و سعی دارند نیروی انسانی دارای دانش شود تا بین علم و پیشرفت رابطه مطلوبی برقرار کنند جوامع و دولت‌ها سالیانه هزینه‌های زیادی را برای توانمندی و کارآمدی و همچنین ارتقای دانش نوجوانان جهت پیشرفت و توسعه کشور صرف می‌کنند (احمدی، ۱۳۹۴)، که استرس تحصیلی و ناسازگاری تحصیلی می‌توانند با ایجاد افت و یا ترک تحصیل، تا حد زیادی جلوی به ثمر نشستن این برنامه‌ریزی‌ها را می‌گیرند. استرس تحصیلی علاوه بر ایجاد پیامدهای نامطلوب اجتماعی، اقتصادی و علمی، آثار منفی بر جسم روان

1- Roeser &amp; Lau

2- Chee, Shorty &amp; Robinson Kurpius

دانش‌آموزان نیز دارد (گرچین‌پور و برزگر، ۱۴۰۱). سازگاری تحصیلی نیز همانند استرس تحصیلی، علاوه بر اینکه تأثیرات متفاوتی بر رشد فردی دارد، با تعمیم از حوزه تحصیل به حوزه اجتماع، رفتارهای جامعه‌پسند و یا ضد اجتماعی را پیش‌بینی می‌کند (مرتضایی، ایرانمنش، رباطی و منظری توکلی، ۱۴۰۰). علاوه بر آنچه گفته شد، پرداختن به استرس تحصیلی به عنوان مهمترین منبع فشار در دوره نوجوانی (گرچین‌پور و برزگر، ۱۴۰۱) و سازگاری تحصیلی، مشخصه مهم انطباق با جو حاکم بر آموزشگاه (مرتضایی و همکاران، ۱۴۰۰) اهمیت این متغیرها را بیش از پیش نمایان می‌سازد. از سوی دیگر، دانش‌آموزان دوره متوسطه اول خود را برای انتخاب رشته و تعیین آینده تحصیلی آماده می‌کنند که بخش تحصیلی هویت آنها را شامل می‌شود (واس و ایساکسون، ۲۰۰۸). بنابراین آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق به این دانش‌آموزان، علاوه بر امکان تأثیر بر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی‌شان، با ترغیب آنها به کسب هویت تحصیلی موفق، باعث می‌شوند توجه بیشتری به جامعه دانش‌آموزی می‌شود تا در رویارویی با انتخاب رشته و چالش کنکور بهترین عملکرد را داشته باشند (آریانپور، حجازی، اژه‌ای و غلامعلی لواسانی، ۱۳۹۸). جدای از مطالب گفته شده، فقدان بسته آموزشی هویت تحصیلی موفق و به تبع آن، عدم وجود پژوهش‌های اثربخشی هویت تحصیلی موفق دلیل دیگری بود تا پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال باشد که آیا آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق بر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی تأثیر دارد یا خیر؟

## روش

در پژوهش حاضر از روش پژوهش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و گروه کنترل با دوره پیگیری (دو ماهه) استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان قم به تعداد ۲۷۸۳۳ نفر بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. از بین جامعه آماری که شامل چهار ناحیه آموزش و پرورش بود، ناحیه ۳ به تصادف انتخاب گردید که به روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۶۰ دانش‌آموز که نمرات آنها در استرس تحصیلی بالاتر از میانگین و در سازگاری تحصیلی پایین‌تر از میانگین بودند، غربال‌گری و شناسایی شدند. سپس به تصادف در دو گروه آزمایشی (۳۰ نفر) و کنترل (۳۰ نفر) گماشته شدند. رضایت و تمایل مستمر به همکاری و عدم حضور همزمان در پژوهش دیگر به عنوان ملاک ورود و غیبت بیش از دو جلسه و عدم رعایت قوانین به عنوان ملاک خروج پژوهش در نظر گرفته شد. پس از اخذ رضایت و تعهد به محرمانه ماندن اطلاعات جلسات آموزشی شروع و پایان یافت. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، اطلاعات با نرم افزار آموزشی SPSS<sup>22</sup> و با رعایت پیش-فرض‌ها و به روش تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس استرس تحصیلی: این ابزار در سال ۲۰۰۶ توسط آنگ و هوان<sup>۱</sup> در ۹ گویه و با دو خرده‌مقیاس استرس ناشی از انتظارات والدین/معلمان (گویه‌های ۴، ۵، ۶، ۷ و ۹) و استرس ناشی از انتظارات شخصی از خود (گویه‌های ۱، ۲، ۳ و ۸) ساخته شده است. این ابزار در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (هرگز: ۱ تا تقریباً همیشه: ۵) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره احتمالی که هر فرد در این مقیاس دریافت می‌کند، به ترتیب ۹ و ۴۵ است که نمره بالا در این ابزار نشان‌دهنده استرس و تنیدگی بیشتر است. سازندگان، روایی این ابزار را مطلوب و پایایی آن را به روش بازآزمایی ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند (آنگ و هوان، ۲۰۰۶). در ایران نیز، روایی این ابزار مطلوب و پایایی آن به روش ضریب آلفای کرونباخ در گروه دانش-آموزان تیزهوش، ۰/۸۴ و در گروه دانش‌آموزان عادی، ۰/۸۳ گزارش شده است (پاسبانی، شکری و پورشهریار، ۱۳۹۴). در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۷۲ به دست آمد.

**مقیاس سازگاری تحصیلی:** این ابزار ۹ سوالی در سال ۲۰۱۶ توسط اندرسون، گان و کوک<sup>۲</sup> در سه خرده‌مقیاس انگیزش، پیشرفت و سبک زندگی تحصیلی ساخته شد که در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم: ۱ تا کاملاً موافقم: ۵) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره احتمالی که هر فرد در این مقیاس دریافت می‌کند، به ترتیب ۹ و ۴۵ است که نمره بالا در این ابزار نشان‌دهنده سازگاری تحصیلی بیشتر است. سازندگان، روایی این ابزار را مطلوب و پایایی آن را به روش ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون و خرده‌مقیاس‌های فوق به ترتیب در زمان اول ۰/۷۶، ۰/۷۵، ۰/۷۱ و ۰/۷۹ و در زمان دوم ۰/۷۶، ۰/۷۰، ۰/۷۱ و ۰/۷۵ گزارش کردند (اندرسون و همکاران، ۲۰۱۶). در داخل کشور نیز روایی این ابزار توسط طباطبایی، کاظمی، رضایی و کورش‌نیا (۱۳۹۸) مطلوب گزارش شده و پایایی کل و خرده‌مقیاس‌ها به روش ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۹، ۰/۸۵ و ۰/۹۲ به دست آمده است. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۷۴ به دست آمد.

**بسته آموزشی مبتنی بر هویت تحصیلی موفق:** در این پژوهش، از مداخله محقق ساخته‌ای استفاده شد که محتویات آن بر مبنای تحلیل معادلات ساختاری هویت تحصیلی موفق طراحی شده و به لحاظ آماری جو عاطفی خانواده، جو مدرسه، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و ذهن‌آگاهی در آن نقش داشتند. بسته

1- Ang &amp; Huan

2- Anderson, Guan &amp; Koc

آموزشی پس از تایید چند نفر از اعضای هیات علمی روان‌شناسی تربیتی به عنوان یک مداخله، طراحی گردید که صورت نهایی آن به لحاظ روایی محتوایی مورد تایید اساتید قرار گرفت. این بسته آموزشی مجموعه‌ای از سه نوع آموزش بود که انتظار می‌رفت بر هویت تحصیلی موفق دانش‌آموزان مؤثر باشد. چرا که جو عاطفی خانواده دانش‌آموز به عنوان یک متغیر خانوادگی، با آموزش والدین احتمال تغییر پیدا می‌کرد. جو مدرسه دانش‌آموز به عنوان یک متغیر محیطی، با آموزش کارکنان مدرسه و اعضای انجمن اولیاء و همچنین نیازهای بنیادین روان‌شناختی و ذهن‌آگاهی به عنوان متغیرهای فردی، با آموزش یادگیرنده امکان تغییر داشت. بر این اساس، حداقل یکی از والدین (و انتقال آموزش‌ها به خانواده) طی ۷ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش خانواده تحت آموزش مربوطه قرار گرفتند. کارکنان مدرسه (شامل مدیر، مدیریار، معاونین، دبیران، مربی‌های پرورشی و بهداشت، روحانی آموزشگاه) و انجمن اولیاء نیز با هماهنگی مدیر در ۶ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مربوطه قرار گرفتند. همچنین دانش‌آموزان نیز در ۷ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش‌های مربوطه قرار گرفتند که محتوای تمامی آموزش‌ها به اختصار در جداول زیر ارائه شده است:

جدول ۱: خلاصه محتوای جلسات آموزش جو عاطفی خانواده (قسمتی از بسته آموزشی "مخصوص والدین")<sup>۱</sup>

جلسه Session	محتوا Content	تکلیف Homework
اول First	آشنایی و معارفه، برقراری رابطه صمیمانه، بیان اهداف و محتوای کلی جلسات، احساسات و عواطف اعضای خانواده به مثابه کوه یخ، خانواده آشفته و خانواده بالنده Acquaintance and introduction, establishing a cordial relationship, expressing the goals and general content of the meetings, the feelings and emotions of the family members as an iceberg, a troubled family, and a floating family	بررسی احساسات و هیجانات اعضای خانواده و مشخص کردن نوع خانواده Examining the feelings and emotions of family members and determining the type of family
دوم Second	بررسی تکالیف، ویژگی خانواده بالنده، منطبق کردن جو خانواده با ویژگی‌های خانواده بالنده، تأثیر جو عاطفی خانواده بر عملکرد اعضا، استفاده از ضمیر "من" برای برون‌ریزی عاطفی Check homework, characteristics of the floating family, matching the family climate with the characteristics of the floating family, the effect of the family emotional climate on the members' performance, using the pronoun "I" for emotional outpouring	استفاده مداوم از ضمیر "من" برای بیان احساسات Constant use of the pronoun "I" to express feelings

۱. اقتباس از مبانی نظری شیوه‌های فرزندپروری با مریند (۱۹۹۱)، الگوی خانواده درمانی ستیر (ستیر، بنمن، گربر و گوموری، ۱۹۹۱) و کتاب آدم‌سازی در روان‌شناسی خانواده (ستیر، ۱۹۷۰)



بررسی الگوی خانواده (کارآمد یا ناکارآمد) Examining the family pattern (effective or ineffective)	بررسی تکالیف، الگوهای ارتباطی ناکارآمد سازشگر، سرزنشگر، حسابگر و گیج و نامربوط Check homework, Dysfunctional communication patterns of compromising, blaming, calculating and confused and irrelevant	سوم Third
ترسیم نقشه خانوادگی و تلاش مداوم برای مهندسی این نقشه به نقشه خانوادگی ایده‌آل Drawing a family map and constantly trying to engineer this map into an ideal family map	بررسی تکالیف، روشنی و وضوح قواعد و قوانین خانواده، چگونگی تدوین قواعد و قوانین، نقشه خانوادگی Check homework, clarity of family rules and regulations, how to formulate rules and regulations, family plan	چهارم Fourth
بررسی شیوه تعامل والد - فرزند، تعیین نوع فرزندپروری حاکم بر خانواده Examining the way of parent-child interaction, determining the type of parenting that governs the family	بررسی تکالیف و مرور، سبک تعاملاتی والد- فرزند، شیوه‌های فرزندپروری Check homework and review, parent-child interaction style, parenting methods	پنجم Fifth
یادداشت تلاش‌ها برای تطبیق هر چه بهتر با شیوه فرزندپروری مقتدرانه A note of efforts to adapt as best as possible to the authoritative parenting style	بررسی تکالیف، تأثیر شیوه‌های فرزندپروری بر شخصیت و رفتار فرزندان، خانه امن، توقعات منطقی، تعامل حمایت‌گر Check homework, the impact of parenting methods on children's personality and behavior, safe house, reasonable expectations, supportive interaction	ششم Sixth
تلاش مداوم برای مهندسی فضای عاطفی خانواده به مطلوب-ترین شکل Continuous effort to engineer the family emotional climate in the most favorable way	بررسی تکالیف، اجازه ابراز وجود و بروز احساسات و عقاید، بازخورد معقولانه، مشارکت فرزندان در امور مرتبط با خانواده، آموزش همدلی، چگونگی حمایت-گری، روش‌های کنترل و تغییر رفتار Check homework, allowing self-expression and expression of feelings and opinions, reasonable feedback, children's participation in family-related matters, teaching empathy, how to support, methods of controlling and changing behavior	هفتم Seventh

جدول ۲: خلاصه محتوای جلسات آموزش جو مدرسه (قسمتی از بسته آموزشی "مخصوص کارکنان مدرسه و انجمن اولیاء")

Table 2

Summary of the content of school climate training sessions (part of the training package "for school staff and parents' association")

جلسه Session	محتوا Content	تکلیف Homework
اول First	آشنایی و معارفه، برقراری رابطه صمیمانه، بیان اهداف و محتوای کلی جلسات، بررسی فضای حاکم بر مدرسه، تعریف جو مدرسه، جو مدرسه مثبت Acquaintance and introduction, establishing a cordial relationship, stating the goals and general content of the meetings, examining the prevailing climate in the school, defining the school climate, positive school climate	بررسی دقیق جو مدرسه و یادداشت ویژگی‌های بارز A detailed examination of the school climate and a note of salient features
دوم Second	زمان بر بودن تغییر جو مدرسه، برنامه‌ریزی، نظارت، نظرخواهی از دانش‌آموزان درباره بهبود جو مدرسه، مشارکت دادن دانش‌آموزان رهبر The length of time to change the school climate, planning, monitoring, asking students for their opinions about improving the school climate, involving student leaders	برگزاری جلسه با دانش‌آموزان رهبر و مشارکت آنان در بهبود جو مدرسه و گزارش نتیجه جلسه Holding a meeting with student leaders and their participation in improving the school climate and reporting the results of the meeting
سوم Third	بررسی تکالیف، نظرخواهی و تعامل با حاضرین درباره بهبود جو مدرسه، نقش حمایتی در مقابل نقش ریاستی، بررسی اولویت‌ها Check homework, asking for opinions and interacting with the attendees about improving the school climate, support role versus leadership role, review of priorities	یادداشت روش‌ها و فنون هر کدام از اعضا برای بهبود جو مدرسه Note the methods and techniques of each member to improve the school climate
چهارم Fourth	بررسی تکالیف، ایجاد تیم اصلی، احساس مسئولیت گروهی، انتخاب جایگزین، تأثیر جو مدرسه بر کارکرد فردی و تحصیلی Check homework, creating the main team, feeling of group responsibility, choosing alternatives, the effect of school climate on individual and academic performance	تبیین تغییرات مورد انتظار و اهداف به دانش‌آموزان، تشویق برای رسیدن به اهداف و اخذ تعهد از عمل خلاف اهداف، استفاده از روش‌های جایگزین برای تحقق اهداف مرتبط با جو مدرسه مثبت و سازنده، نظارت بر دیگر اعضای تیم اصلی و دانش‌آموزان Explaining the expected changes and goals to the students, encouraging them to achieve the goals and obtaining commitment from acting contrary to the goals, using alternative methods to achieve the goals related to a positive and constructive school climate, monitoring other members of the main team and Students
پنجم Fifth	بررسی تکالیف، راهبردهای تغییر، تغییر تدریجی و زمان‌بر بودن تغییر، مرحله آموزش و مرحله ارزیابی و اصلاح Check homework, change strategies, gradual change and the length of change, training stage and evaluation and correction stage	گزارش از آموخته‌های حاصل از جلسات A report on the learnings from the sessions

۱. اقتباس از راهنمای ایجاد بهبود در جو مدارس (یودر و همکاران، ۲۰۱۷)

تلاش مداوم برای نهادینه‌سازی جوّ مدرسه مثبت Constant effort to institutionalize a positive school climate	بررسی تکالیف، تاکید بر مشارکت عمومی دانش‌آموزان کلاس، مرور روزانه برنامه‌ها، تعاملات گروهی و انتقال اهمّ نظرات به تیم اصلی، انتقال نظرات جدید به سایر دانش‌آموزان، اطمینان از نقش‌آفرینی همه دانش‌آموزان، تشویق و توجیه دانش‌آموزان برای مشارکت Check homework, emphasizing the general participation of students in the class, daily review of programs, group interactions and conveying important opinions to the main team, conveying new opinions to other students, ensuring the role-playing of all students, encouraging and justifying Students to participate	ششم Sixth
--	--	--------------

جدول ۳: خلاصه محتوای جلسات آموزش ذهن‌آگاهی<sup>۱</sup> و نیازهای بنیادین روان‌شناختی<sup>۲</sup> (قسمتی از بسته آموزشی "مخصوص دانش-آموزان")

Table 3  
Summary of the content of mindfulness training sessions and basic psychological needs (part of the educational package "for students")

تکلیف Homework	محتوا Content	جلسه Session
تحقیق و ارائه لیستی از نیازهای روانی انسان Research and provide a list of human psychological needs	آشنایی و معارفه، برقراری رابطه صمیمانه، پیش‌آزمون، بیان اهداف و محتوای کلی جلسات، توضیح مقدماتی از نیازهای انسان و دسته‌بندی آنها، توضیح مختصر ذهن-آگاهی و هدایت خودکار Acquaintance and introduction, establishing a cordial relationship, pre-test, stating the goals and general content of the meetings, preliminary explanation of human needs and their classification, brief explanation of mindfulness and automatic guidance.	اول First
تحقیق درباره نیاز بنیادین شایستگی، واری بدن، خوردن کشمش Research on the basic need for competence, physical examination, eating raisins	بررسی تکالیف، معرفی نیازهای اساسی انسان، واری بدن، خوردن کشمش Check homework, introducing basic human needs, physical examination, eating raisins	دوم Second
انتخاب مسئله چالشی در حد توانایی و حل آن، تمرین مراقبه و فضای تنفس سه دقیقه‌ای Choosing a challenging problem to the extent of one's ability and solving it, practicing meditation and breathing space for three minutes	بررسی تکالیف، تعریف شایستگی، نحوه ارضای نیاز به شایستگی، تمرین مراقبه، فضای تنفس سه دقیقه‌ای Check homework, defining competence, how to satisfy the need for competence, meditation practice, three-minute breathing space	سوم Third

۱. اقتباس از آموزش ذهن‌آگاهی و فرمول‌بندی مشکل (سگال، ویلیامز و تیزدیل، ۲۰۰۳)

۲. اقتباس از مبانی نظری دسی و ریان (۲۰۱۳؛ ریان و دسی، ۲۰۰۰)

<p>انتخاب یک مسئله ریاضی چالشی و حل آن، واریسی بدنی، خوردن کشمش، مراقبه، فضای تنفس سه دقیقه‌ای، دیدن آگاهانه، شنیدن آگاهانه، تصور حضور در یک موقعیت دشوار</p> <p>Choosing a challenging math problem and solving it, physical examination, eating raisins, meditation, breathing space for three minutes, consciously seeing, consciously listening, imagining being in a difficult situation</p>	<p>بررسی تکالیف، تکمیل و جمع‌بندی نیاز به شایستگی، معرفی نیاز به خودمختاری، تمرکز دیداری دو دقیقه‌ای، تمرکز شنیداری سه دقیقه‌ای، تصور موقعیت دشوار و استرس‌زا</p> <p>Check homework, completing and summarizing the need for competence, introducing the need for autonomy, two-minute visual concentration, three-minute auditory concentration, imagining a difficult and stressful situation</p>	<p>چهارم Fourth</p>
<p>تحقیق درباره نیاز به ارتباط داشتن، اجازه دادن به ورود تجربیات و هیجانات بدون داوری و تمرین واکنش نشان دادن و اجتناب از واکنش</p> <p>Researching the need to connect, allowing experiences and emotions to enter without judgment, and practicing reacting and avoiding reacting</p>	<p>بررسی تکالیف، توضیحاتی پیرامون خودمختاری، خودمختاری و خودآگاهی، توضیح مقدماتی نیاز به ارتباط داشتن، توصیف احساسات و هیجانات ناشی از تصور یک موقعیت آزار دهنده، گزینشی عمل نکردن، عدم قضاوت رویدادها، تفاوت رویدادهای ذهنی با رخدادهای واقعی</p> <p>Check homework, explanations about autonomy, autonomy and self-awareness, preliminary explanation of the need to communicate, describing feelings and emotions caused by imagining a disturbing situation, not acting selectively, not judging events, the difference between mental events and real events</p>	<p>پنجم Fifth</p>
<p>برنامه‌ریزی منظم و اجرای ۳ الی ۵ تکلیف موفقیت‌آمیز و لذت‌بخش تجربه شده</p> <p>Regular planning and successful and enjoyable implementation of 3 to 5 tasks has been experienced</p>	<p>بررسی تکالیف، توضیح نیاز به ارتباط داشتن، تعریف خود، تعریف خود اجتماعی، الزام ذاتی به تعلق به یک گروه، تمرکز بر تنفس، تمرکز بر بدن، تمرکز بر صوت‌های شنیداری، یادداشت تجارب فعالیت‌های موفق و لذت‌بخش</p> <p>Check homework, explaining the need to communicate, self-definition, social self-definition, the inherent obligation to belong to a group, focus on breathing, focus on the body, focus on auditory sounds, note the experiences of successful and enjoyable activities</p>	<p>ششم Sixth</p>
<p>تشویق به ارضای سازگاران و مبتنی بر خودآگاهی نیازهای بنیادین روان‌شناختی و به کارگیری قوانین و تکنیک‌های ذهن‌آگاهی در همه موقعیت‌های زندگی</p> <p>Encouraging the adaptive and self-awareness-based satisfaction of basic psychological needs and applying the rules and techniques of mindfulness in all situations of life</p>	<p>بررسی تکالیف، جمع‌بندی و مرور نیازهای بنیادین روان‌شناختی، ساختن افکار، تفاوت فکر و واقعیت، فواید و کاربردهای ذهن‌آگاهی، موانع ذهن‌آگاهی، پس‌آزمون</p> <p>Check homework, summarizing and reviewing basic psychological needs, creating thoughts, difference between thought and reality, benefits and applications of mindfulness, barriers to mindfulness, post-test</p>	<p>هفتم Seventh</p>

پس از تکمیل ابزارهای اندازه‌گیری، از روش‌های مناسب آمار توصیفی و استنباطی جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده گردید. در بخش آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در بخش استنباطی، با رعایت

پیش فرض‌ها از روش تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر در فضای نرم‌افزار آماری SPSS22 بهره گرفته شد.

### یافته‌ها

جدول ۴: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو گروه آزمایش و کنترل

Table 4

Mean and standard deviation of research variables in pre-test, post-test and Follow-up of two experimental and control groups

کنترل Control		آزمایش Examination		گروه group	متغیر Variable
انحراف معیار standard deviation	میانگین mean	انحراف معیار standard deviation	میانگین Mean	مرحله level	
2.97	35.76	2.50	34.53	پیش‌آزمون pre-test	استرس تحصیلی
3.35	34.10	4.40	20.86	پس‌آزمون post-test	academic stress
2.81	34.40	4.21	23.73	پیگیری follow up	
3/36	24.40	2.74	21.66	پیش‌آزمون pre-test	سازگاری تحصیلی
2/86	25.00	4.46	32.83	پس‌آزمون post-test	academic adjustment
3/01	24.86	3.42	32.80	پیگیری follow up	

چنانکه در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود میانگین نمرات پیش‌آزمون استرس تحصیلی در گروه آزمایشی و کنترل بیشتر از میانگین نمرات در مرحله پس‌آزمون و پیگیری است که می‌تواند نشان از تأثیر روش آموزشی مذکور بر استرس تحصیلی باشد. در ادامه میانگین نمرات پیش‌آزمون سازگاری تحصیلی در گروه آزمایشی و کنترل کمتر از میانگین نمرات در مرحله پس‌آزمون و پیگیری است که می‌تواند نشان از تأثیر روش آموزشی مذکور بر سازگاری تحصیلی باشد.

در ادامه قبل از انجام آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر، مفروضه‌های نرمال بودن داده‌ها، همگنی کوواریانس‌ها، برابری واریانس‌ها، واریانس اختلافات مراحل مختلف با یکدیگر و بررسی تفاوت بین سطوح متغیر مستقل در ترکیب خطی متغیرهای وابسته پرداخته شد. بر اساس نتایج به دست آمده، قدر مطلق نمرات چولگی<sup>۱</sup> بین ۱/۲۴۲- تا ۰/۸۱۵ و کشیدگی<sup>۲</sup> بین ۱/۴۲۴- تا ۱/۷۵۴ قرار داشت که چون در بازه (۲، -۲) است که نشان از نرمال بودن داده‌ها داشت (ابارشی و حسینی، ۱۳۹۱). به‌منظور بررسی

1- Skew

2- Kurtosis

پیش‌فرض همگنی کوواریانس‌ها از آزمون ام باکس استفاده شد که نتایج متغیر استرس تحصیلی ( $F=1/556, P=0/156$  و  $BOX'S M=9/890$ ) و سازگاری تحصیلی ( $F=1/292, P=0/257$ ) و بررسی پیش‌فرض برابری واریانس‌ها از آزمون لون<sup>۱</sup> استفاده شد که نتایج آن در پیش‌آزمون ( $F=0/000$ ) و پس‌آزمون ( $F=0/993$  و  $P=0/323$ ) و پیگیری ( $F=3/297$  و  $P=0/075$ ) متغیر استرس تحصیلی و همچنین پیش‌آزمون ( $F=1/662$  و  $P=0/202$ )، پس‌آزمون ( $F=3/767$  و  $P=0/057$ ) و پیگیری ( $F=1/022$  و  $P=0/316$ ) متغیر سازگاری تحصیلی معنادار نبود، بنابراین پیش‌فرض برابری واریانس‌ها تایید شد. جهت بررسی واریانس اختلافات مراحل مختلف از آزمون کرویت موچلی استفاده شد که آماره به دست آمده در متغیر استرس تحصیلی ( $W=0/957$  موچلی و  $P=0/286$ ) و سازگاری تحصیلی ( $W=0/988$  موچلی و  $P=0/709$ ) معنی‌دار نبود که نشان دهنده آن است که واریانس اختلافات مراحل مختلف با یکدیگر برابر است. با توجه به اینکه نیازی به برقراری تمامی مفروضه‌ها نیست (شوماخر و وود<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶)، ولی در ادامه به بررسی تفاوت بین سطوح متغیر مستقل در ترکیب خطی متغیرهای وابسته پرداخته شد که از جمله پیش‌فرض‌های دیگر در تحلیل واریانس است. تفاوت حاصل شده باید معنی‌دار باشد تا به تأیید مفروضه ختم شود.

جدول ۵: نتایج آزمون‌های چندمتغیری برای دو گروه در متغیرهای پژوهش

Table 5  
The results of multivariate tests for two groups in research variables

ضریب اتا Eta coefficient	معنی‌داری P	مقدار F	ارزش Value	نام آزمون Name of the test
0.878	0.0001	77.713	0.878	اثر پیلایی Pillais Trace
0.878	0.0001	77.713	0.122	لامبدای ویلکز Wilks Lambda
0.878	0.0001	77.713	7.196	اثر هتلینگ Hotelling's Trace
0.878	0.0001	77.713	7.196	بزرگ‌ترین ریشه روی Roy's Largest Root

همانطور که نتایج آزمون‌ها در جدول شماره ۵ نشان می‌دهد، به‌خصوص با توجه به سطح معنی‌داری آزمون اثر پیلایی ( $P<0/05$ )، می‌توان بیان داشت که مفروضه مورد نظر تأیید می‌گردد. به‌عبارت‌دیگر، رابطه‌ی میان ترکیب خطی متغیرهای وابسته با متغیر مستقل معنی‌دار است؛ یعنی روش آموزشی حداقل

1- Levene's Test

2- Shumaker &amp; Wood

بر یکی از مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه کنترل و آزمایشی اثر داشته است. در ادامه نتایج اثرات درون‌آزمودنی آمده است.

جدول ۶: نتایج اثرات اصلی و تعاملی برای متغیرهای پژوهش

Table 6: Results of main and interactive effects for research variables

متغیر Variable	منبع Source	مجموع مجذورات sum of squares	درجه آزادی Degrees of freedom	میانگین مجذورات Average of squares	مقدار F	معنی داری P	اندازه اثر Effect size
استرس تحصیلی academic stress	زمان Time	1965.83	2	982.917	84.482	0.0001	0.593
	زمان*گروه time*group	1197.87	2	598.939	51.479	0.0001	0.470
سازگاری تحصیلی academic adjustment	خطا Error	1349.622	116	11.635			
	زمان Time	1365.211	2	682.606	57.843	0.0001	0.499
	زمان*گروه time*group	1127.211	2	536.606	47.759	0.0001	0.452
	خطا Error	1368.911	116	11.801			

نتایج جدول شماره ۶ نشان می‌دهد، میانگین نمرات استرس تحصیلی زمان اندازه‌گیری (پیش‌آزمون، پس-آزمون و پیگیری) به صورت  $F=84/482$  و  $P=0/0001$  و تعامل زمان اندازه‌گیری با گروه به صورت  $F=51/479$  و  $P=0/0001$  به دست آمده است که بیانگر آن است که طی زمان در میانگین نمرات استرس تحصیلی تفاوت معنی‌داری به وجود آمده است. همچنین جدول فوق نشان می‌دهد، میانگین نمرات سازگاری تحصیلی زمان اندازه‌گیری (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) به صورت  $F=57/843$  و  $P=0/0001$  و تعامل زمان اندازه‌گیری با گروه به صورت  $F=47/759$  و  $P=0/0001$  به دست آمده است که بیانگر آن است که طی زمان در میانگین نمرات سازگاری تحصیلی تفاوت معنی‌داری به وجود آمده است. بنابراین، با توجه به اینکه اثر تعاملی بین گروه و زمان درون گروهی معنی‌دار بود، برای بررسی سطوح زمان درون گروهی در متغیرهای استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی از آزمون مقایسه زوجی بونفرونی استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر مشاهده می‌گردد.

جدول ۷: نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای متغیرهای پژوهش

Table 7

Bonferroni post hoc test results for research variables

متغیر Variable	مقایسه گروه Group comparison	اختلاف میانگین mean difference	انحراف معیار standard deviation	معنی داری P	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی Confidence 95% Interval	
					حد بالا Upper Bound	
					حد پایین Lower Bound	
	پیش آزمون - پس آزمون pre-test - post-test	7.667	0.673	0.0001	9.325	6.008
استرس تحصیلی academic stress	پیش آزمون - پیگیری pre-test - follow up	6.083	0.561	0.0001	7.465	4.701
	پس آزمون - پیگیری post-test - follow up	-1.583	0.630	0.044	-0.031	-3.136
سازگاری تحصیلی academic adjustment	پیش آزمون - پس آزمون pre-test - post-test	-5.883	0.621	0.0001	-4.353	-7.414
	پیش آزمون - پیگیری pre-test - follow up	-5.800	0.601	0.0001	-4.320	-7.280
	پس آزمون - پیگیری post-test - follow up	0.083	0.659	1.000	1.708	-1.541

با توجه به جدول شماره ۷، در متغیر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی بین پیش آزمون و پس آزمون و همچنین بین پیش آزمون و پیگیری گروه آزمایش تفاوت معنی داری وجود دارد ( $P < 0.01$ ). اما بین پس-آزمون و پیگیری تفاوت معنی داری وجود ندارد ( $P < 0.01$ ). حتی اگر سطح معنی داری را  $0.05$  در نظر بگیریم ( $P < 0.05$ )، به دلیل اینکه یکی از حدهای بالا و یا پایین، صفر است، اختلاف معنی دار نخواهد بود. این یافته نشان می دهد که آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده هویت تحصیلی موفق بر متغیر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون تأثیر معنی داری داشته است.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل هویت تحصیلی موفق بر استرس تحصیلی و سازگاری تحصیلی در دانش آموزان پسر دوره متوسطه اول بود که دارای استرس تحصیلی بالاتر و سازگاری تحصیلی پایین تر از میانگین بودند. یافته اول نشان داد که آموزش بسته هویت تحصیلی موفق بر استرس تحصیلی دانش آموزان تأثیر معناداری دارد. به این معنی که آموزش ها باعث کاهش استرس



تحصیلی دانش‌آموزان شده است. این پژوهش به جهت اینکه یک مداخله براساس آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده هویت تحصیلی است، در نوع خود نخستین پژوهش انجام شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد. اما در پژوهش‌های مربوط، این یافته با نتیجه پژوهش چی و همکاران (۲۰۱۹) و اسلامی (۱۳۹۸) همسوست. استرس تحصیلی به دلایلی مختلفی به وجود می‌آید که هر کدام از این دلایل به نوعی با عوامل تشکیل دهنده بسته آموزشی هویت تحصیلی موفق در ارتباط هستند. برای نمونه، عدم تطابق با خانواده در دانش‌آموزان (کای-ون، ۲۰۱۰) با جو عاطفی خانواده؛ فضای رقابتی درون کلاس، تعاملات ضعیف دانش‌آموز با معلمان و هم‌کلاسی‌ها، تجارب ناموفق و ترس از تنبیه در دانش‌آموزان (آکلا و انگوری، ۲۰۰۹) با جو مدرسه؛ نیاز به کسب دانش در دانش‌آموزان (گادزلا و بالگولا، ۲۰۰۱) با نیاز به شایستگی (نیازهای بنیادین روان‌شناختی)؛ ناآگاهی شناختی از خود و تلاش در جهت بهترین بودن (کای-ون، ۲۰۱۰) و ناهماهنگی بین منابع درون فردی و مطالبات فضای تحصیل و علم (کلینگ و همکاران، ۲۰۰۸) با ذهن‌آگاهی در ارتباط هستند. بنابراین دانش‌آموزان گروه آزمایشی با دریافت مستقیم و غیرمستقیم بسته‌های آموزشی در این زمینه‌ها آگاهی پیدا کرده و بهتر شده‌اند، با این شرایط، طبیعی است که استرس تحصیلی نیز کاهش پیدا کند. این دانش‌آموزان جو مطلوب را در خانه و مدرسه تجربه کرده و نیازهای خود را ارضا شده می‌بینند، حال با ذهن‌آگاهی و ادراکی که از توانمندی‌های خود دارند در رویارویی با چالش‌های تحصیلی و تکالیف مرتبط با مدرسه به صورت موفق عمل می‌کنند، بنابراین بدون استرس در موقعیت‌های یادگیری قرار می‌گیرند. دانش‌آموزان با کسب هویت تحصیلی موفق، اهداف مشخصی را برای خود ترسیم کرده و برای رسیدن به آن تلاش می‌کنند. این دانش‌آموزان به دلیل موفقیتی که کسب می‌کنند، بازخوردهای مطلوبی نیز از محیط دریافت کرده و دوباره به واسطه این انگیزه موفقیت بدست می‌آورند. آنها با انتخاب هدفمند و ارزشیابی عملکرد خود، با چالش‌های تحصیلی رو به رو شده و نسبت به رفتارهای تحصیلی خود متعهد و مسئولیت پذیرند. با وجود چنین نگرش و رفتارهای تحصیلی، فقدان و یا کاستن از استرس تحصیلی امری طبیعی به نظر می‌رسد. در تبیین این یافته بر مبنای نظریه پردازش اطلاعات که نحوه نگرش را عامل مهمی در استرس تحصیلی می‌داند (وجودی، ۱۳۹۱)، می‌توان چنین گفت که آموزش‌های مبتنی بر بسته آموزشی، باعث ایجاد تغییر نگرش و آگاهی از توانمندی‌های فرد می‌شود. به این ترتیب که یادگیرنده زمانی که از لحاظ جو خانوادگی و جو مدرسه شرایطی خوبی داشته باشد و نیازهای اساسی خود را تامین شده درک کند، انرژی روانی خود را بر فعالیت‌ها و تکالیف تحصیلی متمرکز خواهد کرد و با واقع‌بینی و نگرش مبتنی بر واقعیت ناشی از آگاهی از خود با چالش‌های تحصیلی رو به رو شده و بدون استرس، هرگونه نتیجه تحصیلی را نتیجه میزان توانمندی خود، ادراک می‌کند.

1- Kai-Wen

2- Gadzella &amp; Baloglu

یافته بعدی پژوهش نشان داد، آموزش بسته هویت تحصیلی موفق بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد. به عبارت دیگر، آموزش بسته هویت تحصیلی موفق باعث افزایش سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان شده است. در این متغیر نیز، هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد. اما در پژوهش‌های نزدیک، این یافته با نتیجه پژوهش‌های جامه‌بزرگی و همکاران (۲۰۲۰)، روان و همکاران (۲۰۲۰)، شیخ‌الاسلامی و عباس‌زاده (۱۳۹۸) و ناظمی‌پور (۱۳۹۳) همسوست. در تبیین این یافته بر اساس نظریه بافت‌گری بروفنبرنر (۱۹۹۲) می‌توان چنین گفت که خانواده، محیط اجتماعی (مدرسه)، شرایط فردی و بلوغ و پیامدهای آن به صورت یک کلیت، نظام رفتاری فرد را مشخص کرده و میزان سازگاری و یا ناسازگاری او را نشان می‌دهد. در بسته آموزشی هویت تحصیلی موفق، والدین طی آموزش جو عاطفی خانواده، قرار گرفتند، کارکنان مدرسه و انجمن اولیاء به عنوان یک محیط اجتماعی، تحت آموزش قرار گرفتند، همچنین خود دانش‌آموزان نوجوان درگیر در دوره بلوغ و چالش‌های مرتبط با آن نیز تحت آموزش قرار گرفتند. به عبارت دیگر، هر آنچه که بروفنبرنر، آنها را بر سازگاری مؤثر می‌داند تحت آموزش قرار گرفتند تا نتیجه این نظریه مشخص گردد. بر همین اساس مشاهده شد که بهبود شرایط خانوادگی، آموزشگاهی و فردی ناشی از آموزش‌ها، منجر به سازگاری تحصیلی بیشتر شد. در دیدگاه اریکسون نیز، یکی از مهمترین عوامل سازگاری و ناسازگاری افراد، چگونگی شکل‌گیری و حفظ هویت در آنهاست (طالبیان شریف و همکاران، ۱۳۸۲). بنابراین، دانش‌آموزان گروه آزمایشی با دریافت بسته آموزشی هویت تحصیلی موفق، ضمن آگاهی از نحوه هویت‌یابی و انواع مختلف آن، با آموزش‌ها، مطلوب‌ترین نوع هویت تحصیلی یعنی هویت تحصیلی موفق را هدف‌گذاری کرده و طی فرایندی درصدد کسب آن برآمدند. در نتیجه، سازگاری تحصیلی آنها افزایش یافت. نظریه‌پردازان روان‌تحلیلی "من" را هسته اصلی هویت دانسته و نقش آن را در سازگاری بسیار با اهمیت می‌دانند. "من" باید بتواند ارزش‌ها و هنجارها را از منابع مختلف جمع‌آوری کرده و با جمع‌بندی به یک تمامیت برسد تا در رویارویی با محیط به یک شیوه خاص عمل کند. "من" در فرایند هویت‌یابی از منابع مختلفی همچون خانواده، مدرسه، دوستان، محیط اجتماعی و غیره اطلاعات جمع‌آوری کرده و به بررسی آنها می‌پردازد. به هر میزان که بین اطلاعات منابع مختلف شباهت وجود داشته باشد، "من" زودتر ارزش‌ها و هنجارها را مشخص کرده و بر پایه آن عمل می‌کند (طالبیان شریف و همکاران، ۱۳۸۲). زمانی که دانش‌آموزان، خانواده‌ها و کارکنان مرتبط با مدرسه و انجمن اولیاء طی آموزش مشخصی قرار گرفتند، هر کدام یک منبع اطلاعاتی برای دانش‌آموز عمل می‌کردند. حال دانش‌آموزان با مشاهده فراهم بودن شرایط خانوادگی، آموزشگاهی با آنچه که از نیازها و توانایی‌های خود سراغ داشتند به یک جمع‌بندی رسیدند که یک الگوی خاص رفتاری را در آنها در مواجهه با چالش‌های تحصیلی شکل داد. فرآورده این فرایند باعث افزایش سازگاری تحصیلی در آنها شد. در غیر این صورت ممکن بود فرد، با انتخاب ارزش‌ها و هنجارهای خاصی که با یک یا چند منبع اطلاعاتی دارای تمایز بوده

رفتار ناسازگارانه‌ای بروز دهد. با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان گفت هویت تحصیلی موفق، نوعی سبک زندگی تحصیلی است که با ایجاد انگیزه، فرد را به سمت اهداف تعیین شده سوق می‌دهد و زمینه را برای پیشرفت تحصیلی فراهم می‌کند. در این مسیر هر آنچه که سازگاری تحصیلی به آن نیاز دارد، ارضا می‌شود. به عبارت دیگر، فردی که در مسیر هویت تحصیلی موفق قرار می‌گیرد، سازگاری تحصیلی نیز خواهد داشت. استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، فقدان پیشینه به دلیل نبودن موضوع، استفاده از ابزار خودگزارش‌دهی و اجرا در جامعه آماری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول از محدودیت‌های پژوهش بود. بنابراین، به پژوهشگران توصیه می‌شود با توجه به تدوین بسته‌های آموزشی توسط پژوهشگر، با انجام پژوهش‌های مشابه با استفاده از بسته‌های آموزشی حاضر در این پژوهش، میزان اثربخشی آنها مورد بررسی و مقایسه قرار گیرد. همچنین استفاده از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی، استفاده از سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات مانند مصاحبه و انجام چنین پژوهشی در بین دانش‌آموزان دختر متوسطه اول از دیگر پیشنهادها به پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه است. همچنین به متولیان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد، با برگزاری کلاس‌های فوق برنامه تداومی اتخاذ کنند تا دانش‌آموزان از هویت‌های تحصیلی کسب اطلاع کرده و با بینش به دنبال هویت تحصیلی موفق باشند که با متغیرهای مثبت تحصیلی رابطه دارد. همچنین دست‌اندرکاران آموزش و پرورش می‌توانند با ارائه محتواهای ارائه شده در بسته آموزشی به مشاوران مدارس، برنامه‌ریزی مدونی داشته باشند تا افت تحصیلی ناشی از استرس تحصیلی و عدم سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان کاهش یابد.

## منابع

## References

- ابارشی، احمد و حسینی، سید یعقوب. (۱۳۹۱). *مدلسازی معادلات ساختاری*. ناشر: جامعه شناسان.
- احمدی، پری. (۱۳۹۴). *بررسی مقایسه‌ای روابط ساختاری خودکارآمدی تحصیلی، هویت تحصیلی، هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مدارس عادی و تیزهوش پایه اول دبیرستان‌های تبریز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه ارومیه.
- اسلامی، فریبا. (۱۳۹۸). *رابطه هویت تحصیلی، خودپنداره تحصیلی و معنای تحصیل با استرس تحصیلی دانش‌آموزان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات اردبیل.
- آریانپور، حمیدرضا؛ حجازی، الهه؛ اژه‌ای، جواد و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۹۸). *هویت تحصیلی دانشجویان ایرانی: یک مطالعه کیفی*. *مجله روان‌شناسی*. ۲۳ (۳)، ۲۳۴-۲۵۳.
- پاسبانی، ریحانه؛ شکری، امید و پورشهریار، حسین. (۱۳۹۴). *نقش واسطه‌ای استرس تحصیلی در رابطه بین ترس از ارزیابی منفی به بهزیستی هیجانی در نوجوانان تیزهوش و عادی*. *مجله روان‌شناسی معاصر*. ۱۰ (۱)، ۵۷-۷۲.

ستیر، ویرجینیا. (۱۹۷۰). *آدم‌سازی در روان‌شناسی خانواده*، ترجمه: بهروز بیرشک (۱۳۸۸). تهران: انتشارات رشد.

شیخ‌الاسلامی، علی و عباس‌زاده، ویدا. (۱۳۹۸). رابطه هویت تحصیلی سردرگم، دیررس، دنباله‌رو و موفق با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *اولین همایش ملی مدرسه فردا*. دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل. طالبیان شریف، جعفر؛ گرزین، زهرا و درگاهی، محبوبه (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین هوش و پایگاه هویت در دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌ها و پیش‌دانشگاهی‌های ناحیه ۵ و ۶ مشهد. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد*. ۴ (۱)، ۲۵۶-۲۸۰.

طباطبایی، زهرا؛ کاظمی، سلطانی؛ رضایی، آذرمیدخت و کورش‌نیا، مریم. (۱۳۹۸). مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*. ۱۰ (۴)، ۲۰۳-۲۲۴.

عزیزی نژاد، بهاره. (۱۳۹۵). نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش‌آموزان. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*. ۴ (۱۳)، ۵۷-۶۸.

قربانیان، الهام؛ محمدلو، هادی؛ خانبانی، مهدی و یوسفی‌کیا، مجتبی. (۱۳۹۵). پیش‌بینی سازگاری اجتماعی و مقبولیت اجتماعی بر اساس سبک‌های دلبستگی در دانش‌آموزان دختر ۱۲-۱۰ ساله دوره ابتدایی شهر تهران. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*. ۱۷ (۱)، ۹۹-۱۰۶.

کوشکی، شیرین؛ حسینقلی، فاطمه؛ فرزاد، ولی‌اله و افتخارزاده، سید فرهاد. (۱۳۹۷). الگوی ساختاری سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان نوجوان پسر بر اساس ویژگی‌های شخصیتی و حمایت اجتماعی ادراک شده: نقش واسطه‌ای راهبردهای خودتنظیمی. *دوفصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی*. ۷ (۲)، ۲۷-۵۰.

گرجین‌پور، فاطمه و برزگر، مجید. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر تنظیم شناختی هیجان و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم. *فصلنامه علمی-پژوهشی زن و جامعه*. ۱۳ (۴۹)، ۱۰۵-۱۱۸.

مرتضایی، علی؛ ایرانمنش، زهرا؛ ریاطی، فاطمه‌السادات و منظری توکلی، وحید. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش راهبردهای هیجان‌مدار بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*. ۱۲ (۴)، ۳۶۳-۳۷۸.

ناظمی‌پور، بهروز؛ رحیمی نژاد، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۹۵). رابطه سبک‌های هویت با مؤلفه‌های سازگاری دانش‌آموزان: بررسی نقش واسطه‌ای تعهد. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. ۱۲ (۴۲)، ۱-۲۱.

وجودی، خاطره. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سبک اسناد، استرس تحصیلی و سهولت انگاری تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه و بررسی آن از دیدگاه والدین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

- Abarashi, A., Hosseini, S. Y. (2012). *Structural equation modeling*. Publisher: Sociologists [In Persian].
- Agolla, J. E., & Ongori, H. (2009). An assessment of academic stress among undergraduate students: The case of University of Botswana. *Educational Reserch and Review*. 4 (2), 63-70.
- Ahmadi, P. (2015). *A comparative study of the structural relationships of academic self-efficacy, academic identity, emotional intelligence and academic performance in normal and gifted female students of the first grade of high schools in Tabriz*. Master's thesis. Faculty of Literature and Humanities. Urmia University [In Persian].
- Ali, A., Ahmad, M., & Khan, S. (2018). Social and Academic Adjustment of the University Students. *Global Social Sciences Review*. 3 (3), 378-394.
- Anderson, J. R., Guan, Y., & Koc, Y. (2016). The academic adjustment scale: Measuring the adjustment of permanent resident or sojourner students. *International Journal of Intercultural Relations*. 54, 68-76.
- Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Academic expectations stress inventory: Development, factor analysis, reliability, and validity. *Educational and Psychological Measurement*. 66 (3), 522-539.
- Aryanpour, H. R., Hejazi, E., Ejei, J. & Gholamali Lavasani, M. (2019). Academic identity of Iranian students: a qualitative study. *Journal of psychology*. 23 (3), 234-253 [In Persian].
- Azizinezhad, B. (2016). The Role of the Social Support of Schools on Academic Compatibility of the Students: by Effect of Mediating Satisfaction of the School, Hopefulness and Self-Efficacy of Students. *Research in School and Virtual Learning*. 4 (13), 57-68 [In Persian].
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. M. Lerner, & A. C. Petersen (Eds.), *The encyclo-pedia on adolescence* (pp. 746- 758). New York: Garland Publishing.
- Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory*. Jessica Kingsley Publishers.
- Chee, C. L., Shorty, G., & Robinson Kurpius, S. E. (2019). Academic stress of Native American undergraduates: The role of ethnic identity, cultural congruity, and self-beliefs. *Journal of Diversity in Higher Education*. 12 (1), 65- 73.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Eslami, F. (2019). *The relationship academic identity, academic self-concept and the meaning of education with students' academic stress*. Master's thesis. Islamic Azad University, Ardabil Sciences and Researches Branch [In Persian].

- Gadzella, B. M., & Baloglu, M. (2001). Confirmatory factor analysis and internal consistency of the Student-life Stress Inventory. *Journal of Instructional Psychology*. 28 (2), 84-84.
- Ghorbanian, E., Mohammadlo, H., KHanbani, M., & Yousefikia, M. (2016). Predicting Social Adjustment and Social Desirability Based on Attachment Styles among Female 10-12 year-old Elementary Students in Tehran. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 17 (1), 99-106 [In Persian].
- Gorjinpour, F., & Barzegar, M. (2022). The Effectiveness of Self-Efficacy Training on Emotional Cognitive Adjustment and Student's Stress in Secondary School Students. *Quarterly Journal of Woman and Society*. 13 (49), 105-118 [In Persian].
- Hosseingholi, F., Kooshki, S., Farzad, V., & Eftekharzadeh, S. F. (2018). Modeling of Academic Adjustment in Boy Students Based on Causal Relationships of Personality Traits & Perceived Social Support with Mediating Self-Regulated Learning. *Social Cognition*. 7 (2), 27-50 [In Persian].
- Jamehbozorgi, M., Rahiminezhad, A., & Hejazi, E. (2020). Relationship of identity dimensions, academic identity statuses to academic adjustment in first year students. *Indian Journal of Positive Psychology*. 11 (1), 8-11.
- Kai-Wen. (2010). A study of stress sources among college students in Taiwan. *Journal of academic and business ethics*. 1 (7), 1-8.
- Klink, J. L., Byars-Winston, A., & Bakken, L. L. (2008). Coping efficacy and perceived family support: potential factors for reducing stress in premedical students. *Medical education*. 42 (6), 572-579.
- Mortezaei, A., Iranmanesh, Z., Robati, F., & Manzari Tavakoli, V. (2022). The Effectiveness of Teaching Emotion-Oriented Strategies on Students' Academic Self-Efficacy and Academic Adjustment. *Journal of Applied Psychological Research*. 12 (4), 363-378 [In Persian].
- Nazempour, B., Rahiminezhad, A., & Hejazi, E. (2016). Relationship between Identity Styles with Students Adjustment Components: the Mediating Role of Commitment. *Educational Psychology*. 12 (42), 1-21 [In Persian].
- Pasbani, R., Shokri, O. & Pourshahriar, H. (2015). The mediating role of academic stress on the relationship between fear of negative evaluation and emotional well-being in gifted and non- gifted adolescents. *Contemporary Psychology*. 10 (1), 57-72 [In Persian].
- Pettus, K. R. (2006). *The relationship of parental monitoring to community college student adjustment and achievement: differences by gender, ethnicity, parental education level, and student residence*. University of South Carolina.
- Puolakanaho, A., Lappalainen, R., Lappalainen, P., Muotka, J. S., Hirvonen, R., Eklund, K. M., ... & Kiuru, N. (2019). Reducing stress and enhancing academic buoyancy among adolescents using a brief web-based program based on acceptance and commitment therapy: a randomized controlled trial. *Journal of youth and adolescence*. 48, 287-305.

- Ravan, A., Samavi, A., Javdan, M., & Hajjalizadeh, K. (2020). Modeling the relationships among academic identity, psychological sense of school membership, and teacher support: The mediating role of academic adjustment in academic performance. *Avicenna Journal of Neuro Psycho Physiology*. 7 (4), 217-224.
- Roeser, R. W., & Lau, S. (2002). On academic identity formation in middle school settings during early adolescence. In T. M. Brinthaupt & R. P. Lipka (Eds.), *Understanding early adolescent self and identity: Applications and interventions* (pp. 91-131). Albany: State University of New York Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*. 25 (1), 54-67.
- Salaam, B., & Mounts, N. S. (2016). International note: Maternal warmth, behavioral control, and psychological control: Relations to adjustment of Ghanaian early adolescents. *Journal of adolescence*. 49, 99-104.
- Satir, V., Banmen, J., Gerber, J., and Gomori, M. (1991). *The Satir Model: Family Therapy and Beyond*. Palo Alto, CA: Science and Behavior Books.
- Seaward, B. L. (2018). *Managing Stress; Principles and Strategies for Health and Well-Being*. Cathy L. Esperti: Boulder, Colorado.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D (2003). Mindfulness training and problem formulation. *Clinical psychology: Science and practice*. 10 (2), 157-160.
- Satir, V. (1970). *Humanization in family psychology*, translated by: Behrouz Birshak (2009). Tehran: Roshd Publications [In Persian].
- Sheikh-ol-eslami, A. & Abbaszadeh, V. (2019). The relationship diffusion, foreclosure, moratorium and academic achievement identity with students' academic adjustment. *The first national conference of Tomorrow School*. Mohaghegh Ardabili University, Ardabil [In Persian].
- Shumaker, R., & Wood, J. L. (2016). Understanding first-generation community college students: An analysis of covariance examining use of, access to, and efficacy regarding institutionally offered services. *The Community College Enterprise*. 22 (2), 9-17.
- Tabatabaei, Z., Kazemi, S., Rezaei, A., & Kouroshnia, M. (2020). The causal model of academic adjustment based on personality traits with the mediating role of goal orientation. *Psychological Methods and Models*. 10 (38), 203-224 [In Persian].
- Talebian Sharif, J., Gerzin, Z., & Dargahi, M. (2003). Investigating the relationship between intelligence and identity base in high school and pre-university female students of districts 5 and 6 of Mashhad. *Journal of Educational Sciences and Psychology of Ferdowsi University of Mashhad*. 4 (1), 256-280 [In Persian].
- Tan, J. B., & Yates, S. (2011). Academic expectations as sources of stress in Asian students. *Social Psychology of Education*. 14, 389-407.

- Verner-Filion, J., & Vallerand, R. J. (2016). On the differential relationships involving perfectionism and academic adjustment: The mediating role of passion and affect. *Learning and Individual Differences*, 50, 103-113.
- Vijayakumar, N., de Macks, Z. O., Shirtcliff, E. A., & Pfeifer, J. H. (2018). Puberty and the human brain: Insights into adolescent development. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 92, 417-436.
- Vojoudi, KH. (2012). *Examining the relationship between attribution style, academic stress and academic procrastination in secondary school students and examining it from the perspective of parents*. Master's thesis. Allameh Tabatabaei University [In Persian].
- Was, C. A., & Isaacson, R. M. (2008). The development of a measure of academic identity status. *Journal of Research in Education*, 18 (3), 94-105.
- Yoder, N., Darling-Churchill, K., Colombi, G. D., Ruddy, S., Neiman, S., Chagnon, E., & Mayo, R. (2017). Reference Manual on Making School Climate Improvements. School Climate Improvement Resource Package. *National Center on Safe Supportive Learning Environments*.
- Yoo, H. C., Miller, M. J., & Yip, P. (2015). Validation of the internalization of the Model Minority Myth Measure (IM-4) and its link to academic performance and psychological adjustment among Asian American adolescents. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 21, (2), 237-246.