www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

Develop and Test a Model of the Relationship between Academic Resilience and School Attachment Mediated by Academic Engagement

Omid Fattahi [1], Houshang Jadidi *[1], Hamzeh Ahmadian [1], Omid Moradi [1]

[1] *Department of psychology, sanandaj branch, Islamic Azad university, sanandaj, Iran*

**Corresponding author: Houshang Jadidi, Department of psychology, sanandaj branch, Islamic Azad university, sanandaj, Iran., Email:. hjadidi86@gmail.com*

Article Info

Keywords: *Academic resilient, School Aattachment, Academic engagement.*

Abstract

Introduction: In recent years, education and psychology specialists have come to believe that attachment to school and academic engagement as a psychological state in students about their abilities is key to their academic resilience,. The purpose of this study was to model and test the relationship between academic resilient and school attachment with mediation of academic engagement.

Methods: The research method is descriptive correlation and structural equation model. The statistical population of the study consisted of all secondary school students in Sardasht, Iran who were studying in the academic year of 2016-2017. From this population, 400 students were selected using multi-stage cluster sampling method. Standardized questionnaires of academic resilience of Samuels and Wu (2009), attachment to school Moton et al. (1993) and academic engagement Zerang (2012) were used as assessment tools. Data analysis was performed using SPSS and AMOS softwares .

Results: Findings indicate a direct and significant effect of academic resilience on academic engagement and school attachment as well as academic engagement on school attachment. On the other way, the findings showed an indirect and significant effect of academic resilience on school attachment mediated by academic engagement.

Conclusion: By increasing these academic resilient and academic engagement, students' attachment to school can also be increased.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۶، شماره ۲، ۱۴۰۲
صفحات: ۱۵۲-۱۶۱

تدوین و آزمون مدل ارتباط بین تاب‌آوری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی

امید فتاحی [۱]، هوشنگ جدیدی [۱*]، حمزه احمدیان [۱]، امید مرادی [۱]

[۱] گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی ،سنندج،ایران

*نویسنده مسوول: هوشنگ جدیدی ، گروه روانشناسی، واحد سنندج،دانشگاه آزاد اسلامی،سنندج،ایران. ایمیل: hjadidi86@gmail.com

چکیده

مقدمه: در سال‌های اخیر متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی به این باور رسیده‌اند که دلبستگی به مدرسه و درگیری تحصیلی به عنوان یک حالت روانشناسی در دانش‌آموزان پیرامون توانایی‌های شان نقشی کلیدی در تاب آوری تحصیلی آنان دارد هدف این پژوهش تدوین و آزمون مدل ارتباط بین تاب‌آوری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی است.

روش: روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و مدل معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش را همه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر سردشت تشکیل می‌دادند که در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۴۰۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند. پرسشنامه‌های تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز و وو(۲۰۰۹)، دلبستگی به مدرسه موتون و همکاران(۱۹۹۳) و درگیری تحصیلی زرنگ(۲۰۱۲) به عنوان ابزارهای سنجش مورد استفاده قرار گرفت. تحلیل داده‌ها با دو نرم افزار SPSS و AMOS انجام شد.

یافته‌ها: یافته‌ها بیانگر تاثیر مستقیم و معنادار تاب‌آوری تحصیلی بر درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه و همچنین درگیری تحصیلی بر دلبستگی به مدرسه است. از طرفی یافته‌ها نشان دهنده اثر غیرمستقیم و معنی‌دار تاب‌آوری تحصیلی بر دلبستگی به مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی بود.

نتیجه‌گیری: با افزایش تاب‌آوری تحصیلی و درگیری تحصیلی می‌توان دلبستگی به مدرسه در دانش‌آموزان را نیز افزایش داد.

واژگان کلیدی: تاب‌آوری تحصیلی، دلبستگی به مدرسه، درگیری تحصیلی.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

مقدمه

محیط مدرسه و احساس تعلق و دلبستگی به آن برای پیشرفت تحصیلی از اهمیت خاصی برخوردار است. در صورتی که محیط مدرسه بتواند نیازهای اصلی نوجوانان که شامل ثبات، افزایش موقعیت‌های استقلال فردی، فرصت‌هایی برای رقابت و حمایت از دانش‌آموز و پذیرفته شدن در جمع دوستان هستند را در این سن ارضا کند، باعث ایجاد تعلق خاطر و احساس تعلق به مدرسه می‌شود که از مؤلفه‌های دلبستگی به مدرسه است[۱]. دلبستگی به مدرسه اشاره به ارتباطاتی دارد که فرد با مدرسه و دیگر جنبه‌های زندگی تحصیلی دارد که شامل مشارکت در مدرسه، تعهد به ارزش‌ها و باور نسبت به مدرسه است و در واقع مورد احترام واقع شدن دانش‌آموز در مدرسه و احساس راحتی او در آنجا می‌باشد[۲]. توانایی یک نوجوان برای تجربه دلبستگی به مدرسه وابسته به ماهیت تجارب اجتماعی شدن او در بافت خانواده دارد[۳]. Mouton, DeWitt & Glazier (۱۹۹۳) دلبستگی به مدرسه را به عنوان وجود روابط عمومی، احساس تعلق و دلبستگی‌های خاص به معلمان، کارکنان یا فعالیت‌ها توصیف نموده‌اند [۴]. Zwarych (۲۰۰۴) نیز دلبستگی به مدرسه را یک سازه چند بعدی شامل روابط بین توجه و ارزش‌گذاری دو جانبه به اهداف و فرایندهای آموزشی می‌داند[۵].

Kia-Keating & Ellis (۲۰۰۷) ضمن پژوهشی نشان دادند دانش‌آموزانی که دلبستگی و درگیری بالایی نسبت به مدرسه دارند و مدرسه خود را قبول دارند، سطوح بالایی از شادمانی و بهزیستی را تجربه می‌کنند [۶]. درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه، برای موفقیت تحصیلی ضروری و حیاتی است[۷]. دانش‌آموزان برای کسب دانش و مهارت‌های آموزشی لازم است فعالانه درگیر فعالیت‌های آموزشی شوند[۸]. باید در نظر داشت که که دانش‌آموزان در یادگیری درگیر نمی‌شوند، بلکه آنها در تکالیف، فعالیت‌ها و تجاربی درگیر می‌شوند که منجر به یادگیری می‌شود. این درگیری بیانگر ورود فعال فرد در یک تکلیف یا فعالیت است. به عبارت دیگر می‌توان درگیری تحصیلی را از معنایی که تکلیف برای دانش‌آموزان دارد، مورد بررسی قرار داد. زمانی که تکلیف برای دانش‌آموزان معنا و ارزش داشته باشد، توجه دانش‌آموزان را به خود جلب می‌کند و آنها نوعی تعهد نسبت به این تکلیف و فعالیت‌ها احساس می‌کنند. این احساس تعهد باعث می‌شود که دانش‌آموزان برای اتمام تکلیف تلاش کنند. ذا توجه و تعهد دو بعد مهم از درگیری تحصیلی هستند[۹]. درگیری تحصیلی به راهبرد سازگاری دانش‌آموز با سختی‌های ناشی از تحصیل در مدرسه اشاره دارد. در واقع مفهوم درگیری تحصیلیبه کیفیت تلاشی که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند، اشاره دارد[۱۰]. بر اساس نتایج تحقیقات، درگیری فعالانه لازمه هر نوع تحول و پیشرفت در حوزه تحصیلی و از مهمترین پیش‌بینی کننده‌های مقابله مؤثر و تاب‌آوری است[۱۱].

تاب‌آوری به فرایند پویای انطباق و سازگاری با تجارب تلخ و ناگوار در زندگی گفته می‌شود[۱۲]. تاب‌آوری سازه‌ای با ابعاد تحصیلی، رفتاری و هیجانی است[۱۳]. تاب‌آوری تحصیلی به مثابه توانایی دانش‌آموزان برای مواجهه کارآمد با موانع، محدودیت‌ها، تهدیدها و چالش‌های زندگی تحصیلی مفهوم سازی می‌شود[۱۴]. تاب‌آوری تحصیلی را می‌توان به عنوان تمایل به خوداصلاحی تعریف کرد که فرد را برای قرار گرفتن در مسیر درست رشد، حتی در شرایط دشوار برمی‌انگیزد. به بیان دیگر فرد تاب‌آور را می‌توان فردی مقاوم و انعطاف‌پذیر دانست که برای التیام دادن سریع، بهتر شدن، غلبه بر انواع چالش‌ها، فاجعه‌ها، بحران‌ها و مشکلات فردی توانایی دارد[۱۵]. Hart& Gagnon (۲۰۱۴) تاب‌آوری را غلبه بر ناملایمات، توانایی دستکاری و تغییر شکل دادن آن‌ها بیان می‌کنند [۱۶]. در برخی تعاریف تاب‌آوری را ویژگی شخصی و در برخی دیگر آن را فرایند تعاملی پویا معرفی کرده‌اند[۱۷]. شاخص‌های روان‌سنجی تاب‌آوری تحصیلی، تحت عنوان مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محور و مثبت‌نگری شناسایی شدند[۱۸]. دانش‌آموزان دارای تاب‌آوری تحصیلی مهارت‌های غیرشناختی کلیدی از جمله خودارزیابی مثبت از موقعیت تحصیلی‌شان و حس کنترل بر عملکردشان در مدرسه را از خود بروز می‌دهند[۱۹]. در مجموع وجود نشانه‌های پیشرفت و سازگاری، به رغم شرایط نامطلوب، ملاک مهمی برای انتساب فرد تاب‌آور محسوب می‌شود[۲۰].

شرط کلیدی برای تاب‌آوری وجود هم‌زمان عامل‌های خطر و عامل‌های محافظت کننده است[۲۱]. این مطلب اهمیت دارد که بدانیم عامل‌هایی که دانش‌آموزان را در معرض خطر قرار می‌دهد، به اندازه عامل‌های محافظت کننده‌ای که ممکن است باعث پرورش آنها شود، در رشد و حمایت از تاب‌آوری آنها تاثیر می‌گذارد[۲۲]. افراد با تاب‌آوری بالا انعطاف‌پذیر هستند، به سرعت با تغییرات محیطی سازگار می‌شوند و پس از مواجهه با شرایط استرس‌زا وضعیت خلقی خود را بهبود می‌دهند، در حالی که افراد با تاب‌آوری پایین، به سختی با موقعیت‌ها و تغییرات محیطی سازگار می‌شوند و در مواجهه با شرایط استرس‌زا، به کندی رو به بهبودی می‌روند[۲۳].

اگرچه تاب‌آوری یک ویژگی درونی و فردی است، اما عده زیادی از افراد نمی‌توانند آن را در یک زمان مناسب به کار ببرند و باید از همان سال‌های اولیه مدرسه، این ویژگی را در دانش‌آموزان پرورش داد[۲۴]. می‌توان با ارتقای ظرفیت تاب‌آوری تحصیلی به دانش‌آموزان کمک کرد تا با رویدادها و واقعیت‌های

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

ناخوشایند زندگی تحصیلی به گونه‌ای مثبت و کارآمد روبرو شوند و در زمینه تحصیلی، در کاهش افت تحصیلی آنها از آن بهره گرفت[۲۵].

نتایج پژوهش رضائی ورمزیار و همکاران(۲۰۱۸) در این باره حاکی از آن است که سرمایه‌های روانشناختی از جمله تاب‌آوری بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم و معناداری دارد[۲۶] که با پژوهش شریف موسوی(۲۰۱۴) همخوانی دارد[۲۷]. خیرمندی و امیدی(۲۰۱۶) رابطه دلبستگی به همسالان و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان را معنادار گزارش کردند[۲۸] که همسو با نتایج پژوهش زاهدبابلان و همکاران(۲۰۱۲)، نعمتی و همکاران(۲۰۱۶) و خدابخشی کولایی و همکاران(۲۰۱۶) است[۲۹] [۳۰] [۳۱]. همچنین در پژوهش اورنجن و شاطریان محمدی(۲۰۱۵) رابطه بین احساس تعلق به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان مثبت و معنی‌دار اعلام شده [۳۲] که با نتایج پژوهش لواسانی و مهدی‌پور(۲۰۱۵) همسو است[۳۳].

بنابراین با توجه به بررسی پیشینه پژوهشی، اهمیت طراحی و آموزش مدلی مبتنی بر دلبستگی به مدرسه، هدف از انجام پژوهش حاضر تدوین و آزمون مدل ارتباط بین تاب‌آوری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی است. تدوین چنین مدلی برای افزایش دلبستگی به مدرسه در دانش‌آموزان و در نتیجه بهبود عملکرد تحصیلی آنها ضروری می‌باشد.

روش ها

روش پژوهش حاضر با در نظر گرفتن هدف آن، کاربردی می‌باشد و با توجه به اینکه مداخله‌ای در ایجاد داده‌ها صورت نگرفته، توصیفی – همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد و هدف آن بررسی رابطه سازه‌های نهان برونزاد و درونزاد موجود در مدل است. جامعه آماری پژوهش را همه دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر سردشت تشکیل می‌دادند که در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۴۰۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند. به این صورت که در مرحله اول از بین تمام دبیرستان‌های شهر سردشت ۸ مدرسه و در هر مدرسه ۲ کلاس به طور تصادفی انتخاب شد و همه افراد آن دو کلاس مورد آزمون قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌ها از دو نرم افزار SPSS و AMOS استفاده شد.

الف) پرسشنامه تاب‌آوری ساموئلز: این پرسشنامه را Samuels (۲۰۰۴) با استفاده از رساله‌ی دکتری خود تهیه کرده است که شامل ۴۰ سوأل است اما در هنجاریابی ایرانی آن که توسط سلطانی نژاد و همکاران(۲۰۱۳) انجام و منتشر گردید، تعداد سوالات این پرسشنامه به ۲۹ سوال تقلیل یافته است که آزمودنی باید پاسخ‌های خود را بر روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملا مخالفم(۱) تا کاملا موافقم(۵) درجه‌بندی کند. این مقیاس دارای سه بعد مهارت‌های ارتباطی، مسأله‌محور و مثبت‌نگری و جهت‌گیری آینده می‌باشد[۱۸]. همتی و غفاری(۲۰۱۶) ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های این مقیاس را به‌ترتیب۰/۸۱، ۰/۷۲ و ۰/۷۱ گزارش کرده اند[۳۴]. لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر جهت افزایش شاخص‌های نیکویی برازش مدل، برای این مقیاس تحلیل عاملی اکتشافی انجام شد و در نتیجه ۳ سوأل به علت میزان همبستگی ضعیف با سایر سوالات حذف شدند و برای ۲۶ سوأل باقی مانده، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

ب) پرسشنامه درگیری تحصیلی: این پرسشنامه توسط زرنگ(۲۰۱۲) ساخته شد که درگیری تحصیلی شناختی، رفتاری و انگیزشی را می‌سنجد. نسخه اولیه ۴۵ گویه داشت و از مبانی نظری مدل نظری Lennbrink& penterich استخراج شد. پس از اینکه با افراد صاحبنظر مصاحبه انجام شد، به ۴۱ گویه تقلیل یافت و بعد براساس گویه‌ها عباراتی تنظیم و در یک مطالعه مقدماتی پرسشنامه‌ای با ۳۸ گویه اجرا شد. نمره‌گذاری این پرسشنامه براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت(۱= همیشه نادرست الی ۵= همیشه درست) ثبت و نمره‌گذاری می‌شود. دامنه نمرات بین ۳۸ تا ۱۹۰ قرار دارد و نمره بین ۳۸ تا ۷۶ نشان دهنده درگیری تحصیلی پایین و نمره بین ۷۶ تا ۱۱۴ نشان دهنده درگیری تحصیلی متوسط است. همچنین نمره بالاتر از ۱۱۴ نشان دهنده درگیری تحصیلی بالا می‌باشد. زرنگ(۲۰۱۲) روایی صوری و محتوایی پرسشنامه را به شیوه داوری تخصصی و از حیث انطباق با بنیان نظری آن توسط سه نفر از متخصصان علوم تربیتی مطلوب گزارش شد. همچنین او پایایی کلی پرسشنامه را ۰/۹۲ گزارش کرد[۳۵]. در این پژوهش نیز با توجه به تحلیل عاملی اکتشافی انجام شده و حذف ۳ سوأل از این پرسشنامه، ۳۵ سوأل باقی مانده ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

ج) پرسشنامه دلبستگی به مدرسه: پرسشنامه دلبستگی به مدرسه شامل ۲۰ ماده است و در سال ۱۹۹۳ توسط Mouton, DeWitt & Glazier معرفی شده است. در این پرسشنامه، دلبستگی به مدرسه دانش‌آموزان مورد سنجش قرار می‌گیرد. نمره گذاری پرسشنامه براساس طیف لیکرت پنج درجه ای و از کاملا مخالفم(۱) تا کاملا موافقم(۵) امتیازبندی شده است. حداقل امتیاز ممکن ۲۰ و حداکثر ۱۰۰ خواهد بود. نسخه اصلی این پرسشنامه دارای سه خرده مقیاس است اما در پژوهش پژوهنده، فرزاد و کدیور(۲۰۱۳) که هنجاریابی این پرسشنامه را انجام داده‌اند، تعداد عامل‌ها از سه عامل به چهار عامل تقسیم‌بندی گردید که عبارتند از: روابط کلی، تعلق، دلبستگی‌های خاص و اهمیت داشتن.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۸۲ بدست آمد و روایی سازه پرسشنامه مذکور نیز مطلوب گزارش گردید[۳۶]. همچنین در پژوهش حاضر برای این مقیاس نیز تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که ۵ سوأل شامل تمام سوألات خرده مقیاس اهمیت داشتن، همبستگی ضعیف با سایر سوالات دارند. بنابراین آن سوألات حذف و برای ۱۵ سوأل باقی مانده، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸ محاسبه شد.

نتایج

از میان ۴۰۰ نفر دانش‌آموز شرکت کننده در این پژوهش، ۱۸۰ نفر دختر و ۲۲۰ نفر پسر بودند. میانگین و انحراف معیار سن کل دانش آموزان به ترتیب ۱۶/۵۷ و ۰/۷۳۲ بود. در جدول شماره (۱) میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول (۱) میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های متغیرهای پژوهش

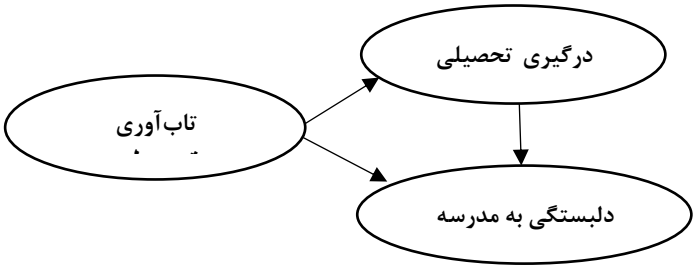
	مهارت ارتباطی	جهت‌گیری آینده	مسأله‌محور	شناختی	انگیزشی	رفتاری	روابط کلی	دلبستگی خاص	تعلق
میانگین	۲۹/۷۸	۳۰/۲۲	۲۱/۶۳	۶۲/۶۴	۲۴/۳۴	۳۱/۴۱	۱۲/۰۵	۷/۵۰	۹/۵۳
انحراف معیار	۵/۳۹	۳/۶۴	۳/۴۵	۸/۹۶	۵/۶۷	۵/۳۷	۲/۸۱	۱/۷۰	۲/۴۵

همانطور که در جدول(۱) مشاهده می‌شود، درگیری شناختی دارای بیشترین میانگین(۶۲/۶۴) با انحراف معیار(۸/۹۶) و دلبستگی خاص کمترین میانگین(۷/۵۰) با انحراف معیار(۱/۷۰) می‌باشد. در جدول شماره (۲) ماتریس واریانس–کوواریانس مؤلفه‌های متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول(۲) ماتریس واریانس–کوواریانس مؤلفه‌های متغیرهای پژوهش

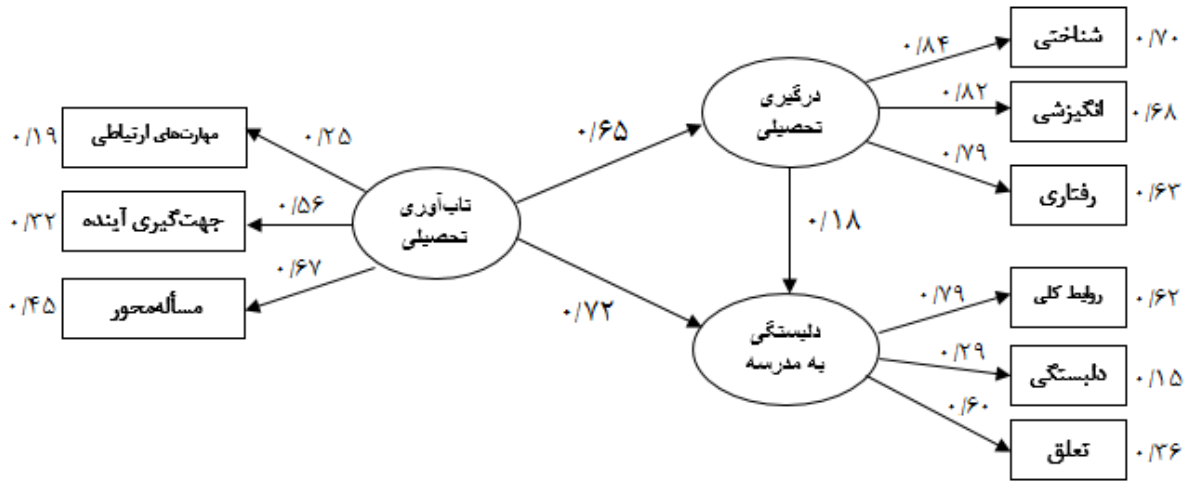
مؤلفه‌ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- مهارت‌های ارتباطی	۲۹/۱۱۱								
۲- جهت‌گیری آینده	۱/۰۰۴	۱۳/۲۸۱							
۳- مسأله‌محور و مثبت‌نگری	۴/۲۱۷	۵/۰۴۲	۱۱/۹۶۷						
۴- درگیری شناختی	۷/۹۷۷	۱۰/۶۳۸	۱۰/۲۸۷	۸۰/۳۵۱					
۵- درگیری انگیزشی	۵/۱۰۴	۶/۳۶۶	۶/۹۶۳	۳۵/۴۷۶	۳۲/۱۷۹				
۶- درگیری رفتاری	۴/۴۸۰	۶/۲۷۷	۶/۳۷۲	۳۲/۰۲۶	۱۹/۷۲۸	۲۸/۸۴۱			
۷- روابط کلی	۳/۰۱۱	۲/۴۷۹	۲/۸۷۴	۲/۴۹۳	۱/۸۷۸	۳/۸۴۰	۷/۹۱۳		
۸- دلبستگی‌های خاص	۰/۹۲۸	۱/۳۱۰	۰/۹۷۴	۲/۷۰۷	۱/۷۴۵	۱/۷۶۳	۱/۰۲۰	۲/۹۰۶	
۹- تعلق	۰/۹۵۱	۱/۶۴۶	۱/۸۲۶	۳/۴۵۲	۲/۴۳۷	۳/۵۰۰	۳/۳۲۱	۰/۵۴۰	۶/۰۳۰

با توجه به مطالعه پژوهش‌های اخیر در زمینه دلبستگی به مدرسه، پژوهشگران پژوهش حاضر به یک مدل مفهومی پیشنهادی دست یافتند که در نمودار(۱) قابل مشاهده است.



نمودار(۱) مدل فرضی پژوهشگر در مورد روابط میان متغیرها

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]



نمودار(۲) مدل معادلات ساختاری برای متغیرهای پژوهش به همراه ضرایب مسیر استاندارد شده

نمودار شماره(۲) الگوی تایید شده معادلات ساختاری برای سه متغیر تاب‌آوری تحصیلی، درگیری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه را نشان می‌دهد. مدل تایید شده در نمودار(۲) نشان دهنده این است که تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گیری درگیری تحصیلی بر میزان دلبستگی به مدرسه آنها تاثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر، این متغیرها توانایی پیش بینی دلبستگی به مدرسه دانش‌آموزان را دارند. مطابق نمودار بالا تاب‌آوری تحصیلی(۰/۷۲)، درگیری تحصیلی(۰/۱۸) بر دلبستگی به مدرسه، تاب‌آوری تحصیلی(۰/۶۵) بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم می‌گذارند. لازم به ذکر است که در مدل بالا تمام مسیرهای کوواریانس نیز معنادار است(P<۰/۰۵). از بین خرده مقیاس‌های تاب‌آوری تحصیلی، مسأله‌محور و مثبت‌نگری(۰/۶۷) بیشترین تأثیر را بر روی این متغیر گذاشته است. به علاوه از میان خرده مقیاس‌های درگیری تحصیلی، درگیری شناختی(۰/۸۴)؛ و در بین خرده مقیاس‌های دلبستگی به مدرسه، روابط کلی(۰/۷۹) بیشترین تأثیر را بر روی متغیر مربوطه گذاشته‌اند.

در جدول شماره (۳) شاخص‌های برازش مربوط به مدل پیشنهادی بیان شده است.

جدول(۳) شاخص‌های برازش مربوط به مدل پیشنهادی

شاخص برازش	DF	CMIN	CMIN/DF	GFI	IFI	PNFI	CFI	RMSEA
مدل تدوین شده	۲۴	۷۱/۶۳۶	۲/۹۸۵	۰/۹۶	۰/۹۴	۰/۶۱	۰/۹۴	۰/۰۷۵

همانطور که در جدول(۳) مشاهده می‌شود، مقدار CMIN(۷۱/۶۳۶) با درجه آزادی(۲۴) مقدار مطلوبی را نشان می‌دهد. مقدار مجذور کا نسبت به درجه آزادی CMIN/DF(۲/۹۸۵) می‌باشد که با توجه اینکه بین ۲ تا ۵ است، برازش قابل قبولی را نشان می‌دهد. از شاخص‌های مهم دیگر، شاخص نیکویی برازش Goodness of Fit Index [GFII]، شاخص نیکویی برازش افزایشی Incremental Fit Index [IFI] و شاخص برازش تطبیقی Comparative Fit Index [CFI] هستند که به دلیل نزدیک بودن به یک نشان دهنده برازش مطلوب مدل می‌باشند. همچنین شاخص برازش مقتصد هنجار شده Parsimonious Normed Fit Index [PNFI] نیز به دلیل اینکه مقدار آن از ۰/۵ بیشتر است، نشان می‌دهد که اقتصاد مدل رعایت شده است. ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب Root Mean Square Error of Approximation [RMSEA] برای فواصل اطمینان مختلف قابل محاسبه است و شاخصی است که اغلب به عنوان نقطه برش برای مدل‌های خوب و بد شناخته می‌شود. برازش مدل‌هایی که دارای مقادیر بالاتر از ۰/۱۰ هستند، ضعیف تلقی می‌شوند. و بنابراین مقدار این شاخص برای مدل حاضر(۰/۰۷۵) در حد قابل قبول می‌باشد. بررسی ضرایب مسیر استاندارد، غیراستاندارد و کمیت‌های t آنها در جدول(۴) ارائه شده است.

جدول(۴) برآوردها و مشخصات کلی مدل

مسیرها			کمیت‌های t	برآوردهای استاندارد	برآوردهای غیر استاندارد
تاب‌آوری تحصیلی	<----	درگیری تحصیلی	۶/۰۱۴	۰/۶۵	۱/۲۰
تاب‌آوری تحصیلی	<----	دلبستگی به مدرسه	۳/۲۱۱	۰/۷۲	۰/۶۹

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

درگیری تحصیلی	<----	دلبستگی به مدرسه	۳/۶۵۰	۰/۱۸	۰/۰۹

با توجه به داده‌های جدول شماره(۴) مقدار t مسیر تاب‌آوری تحصیلی به درگیری تحصیلی(۶/۰۱۴)، تاب‌آوری تحصیلی به دلبستگی به مدرسه(۳/۲۱۱) و درگیری تحصیلی به دلبستگی به مدرسه(۳/۶۵۰) است. با در نظر گرفتن اینکه کمیت‌های t جدول(برابر یا) بیشتر از ۲/۵۸ می‌باشد، ضرایب مسیرهای مذکور با ۹۹ درصد اطمینان معنی‌دار است. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در جدول(۵) نشان داده شده است.

جدول(۵) اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل

مسیرها			اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
تاب‌آوری تحصیلی	<----	درگیری تحصیلی	۰/۶۵۴	۰/۰۰۰	۰/۶۵۴
تاب‌آوری تحصیلی	<----	دلبستگی به مدرسه	۰/۷۱۶	۰/۱۱۶	۰/۸۳۲
درگیری تحصیلی	<----	دلبستگی به مدرسه	۰/۱۷۷	۰/۰۰۰	۰/۱۷۷

همانگونه که در جدول(۵) مشاهده می‌شود، متغیر برونزاد تاب‌آوری تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم غیرمستقیم بر متغیر درونزاد دلبستگی به مدرسه اثر می‌گذارد. همچنین اثر متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی بر درگیری تحصیلی و درگیری تحصیلی بر دلبستگی به مدرسه فقط به شکل مستقیم است.

بحث

هدف این پژوهش تدوین و آزمون مدل ارتباط بین تاب‌آوری تحصیلی و دلبستگی به مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی بود. با توجه به شاخص‌های نیکویی برازش در جدول شماره(۳) و نمودار شماره(۲)، فرضیه پژوهش به صورت کلی تایید گردید. به این معنا که تاب‌آوری تحصیلی با دلبستگی به مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی قابل پیش بینی می‌باشد. در تبیین یافته بالا می‌توان گفت همانگونه که Pajares & Schunk (۲۰۰۲) بیان کرده‌اند اگر منابع حمایتی در محیط وجود داشته باشد، تاب‌آوری(تحصیلی) در افراد افزایش خواهد یافت و افزایش تاب‌آوری به نوبه خود بر مؤلفه‌هایی نظیر درگیری فعالانه در دوران تحصیل افراد تأثیر بسزایی خواهد داشت[۳۷]. از طرف دیگر، درگیری تحصیلی نیز اثر معنی‌دار و مستقیمی بر دلبستگی به مدرسه دانش‌آموزان دارد که این یافته هم با نتایج پژوهش اورنجن و شاطریان محمدی(۲۰۱۵) که رابطه بین احساس تعلق به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی بررسی کردند، همخوانی دارد[32]. همچنین با نتایج پژوهش لواسانی و مهدی‌پور(۲۰۱۵) همسو است که به این نتیجه رسیدند که دلبستگی به معلم(به عنوان دلبستگی‌های خاص به مدرسه) با درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر همبستگی مثبت و معناداری دارد[33]. Kirckpatric, Johnson, Cronne & Elder (۲۰۰۱) معتقدند که دلبستگی به مدرسه و درگیر شدن در فعالیت‌های آموزشی یکی از مهمترین موضوعات تربیتی و آموزشی است که تاکنون به اندازه کافی مورد بررسی و پژوهش قرار نگرفته است. این پژوهشگران بر این باورند که تعلیم و تربیت دارای دو بعد اساسی و کلیدی است. یک بعد آن، بعد عاطفی است که همان دلبستگی به مدرسه می‌باشد و بعد دیگر کنشی یا عملکردی که همان درگیری تحصیلی و درگیر شدن و دخالت در فعالیت‌های درسی است[۳۸].

به علاوه، باتوجه به بررسی اثرات غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر در جدول شماره(۵) مشخص شد که تاب‌آوری تحصیلی بر دلبستگی به مدرسه به طور غیرمستقیم و معناداری مؤثر است که این رابطه به شکل مستقیم هم معنی‌دار می‌باشد و با نتایج مطالعات زاهدبابلان و همکاران(۲۰۱۲)، خیرمندی و امیدی(۲۰۱۶)، نعمتی و همکاران(۲۰۱۶) و خدابخشی کولایی و همکاران(۲۰۱۶) مشابهت دارد[29] [28] [30] [31]. در تبیین یافته بالا می‌توان گفت از یک طرف، داشتن مهارت‌های ارتباطی مؤثر(از مؤلفه‌های تاب‌آوری تحصیلی) در دانش‌آموزان موجب ایجاد و ادامه روابط صحیح و رضایت‌بخش با همسالان، همکلاسی‌ها و معلمان می‌شود و این نوع روابط، به تدریج دلبستگی‌های خاصی را در دانش‌آموزان نسبت به معلم، همکلاسی‌ها، کارکنان مدرسه و محیط آن و حتی فعالیت‌های انجام شده و روزانه در آن، به وجود می‌آورد و آنها به آن افراد خاص و در کل مدرسه‌ای که در آن تحصیل می‌کنند، احساس تعلق خواهند کرد. از طرف دیگر، دانش‌آموزان با مثبت‌نگری و امیدواری نسبت به تحصیل و نتایج فعالیت‌های خود، جهت‌گیری نسبت به آینده‌ای روشن و تلاش برای موفقیت و رسیدن به اهداف در آینده، مستقیما موجب درگیری بیشتر در زمینه تحصیلی و در نتیجه دلبستگی بیشتر به مدرسه می‌شود. در مجموع، این اثرات موجب کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و افزایش قابل پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

به عنایت به نتایج بدست آمده پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی با تهیه پرسشنامه‌های ویژه سنین بالاتر و با تعداد سوألات کمتر و همچنین اضافه کردن عامل‌های دیگر به مدل، کیفیت پژوهش را بالاتر برده و متغیرهای دیگر تأثیرگذار بر دلبستگی به مدرسه در دانش‌آموزان نیز بررسی شود و از مدل تایید شده در این پژوهش برای پیش‌بینی و مداخله در دلبستگی دانش‌آموزان به مدرسه استفاده شود. از محدودیت های تحقیق می توان به اینکه آزمودنی‌های این پژوهش در سن نوجوانی قرار داشتند، اشاره کرد، لذا این مسئله تعمیم نتایج به افراد در سنین دیگر را با محدودیت مواجه می‌کند. از دیگر محدودیت‌های این پژوهش، تعداد زیاد سوألات پرسشنامه‌های مورد استفاده بود که به صورت خودگزارشی تکمیل شدند، لذا ممکن است دانش‌آموزان دوره اول متوسطه دقت کافی در پاسخ‌دهی پرسشنامه‌ها نداشته باشند. در نتیجه در تعمیم یافته‌های این پژوهش باید احتیاط نمود.

نتیجه گیری

با توجه به مرور پژوهش‌های گذشته و یافته‌های به دست آمده و تایید شدن مدل فرضی پژوهشگر در این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش راه‌های افزایش تاب‌آوری تحصیلی و درگیری تحصیلی شامل آموزش راه‌های افزایش عزت نفس و انگیزش تحصیلی که بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معناداری دارد، آموزش هوش هیجانی که موجب بالا رفتن تاب‌آوری تحصیلی می‌شود،، آموزش تاب‌آوری و افزایش خودکارآمدی و آموزش امید که سبب افزایش درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شوند، آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی که تشکیل دهنده مؤلفه درگیری شناختی(از مؤلفه‌های درگیری تحصیلی) می‌باشد؛ به دانش‌آموزان جهت افزایش درگیری تحصیلی کلی در آنها ، موجب بالا رفتن دلبستگی به مدرسه در دانش‌آموزان و در نهایت پیشرفت و افزایش عملکرد تحصیلی آنها می گردد. همچنین می توان نتیجه گرفت دلبستگی به مدرسه نشان دهنده عرصه مهمی است که در آن کودکان احساس امنیت و با ارزش بودن در مدرسه، احساس آزادی در چالش های اجتماعی و درسی و بررسی ایده های جدید در محیط مدرسه را دارند، دانش آموزی که دلبستگی به مدرسه بالایی دارد، به یک معنا عقیده دارد که " همه افراد در مدرسه مثل من هستند" ولی دانش آموزی که دلبستگی به مدرسه ضعیفی دارد احساس تنهایی، بیگانگی و رانده شدن از مدرسه را داردکه در تبیین نتایج می توان گفت دلبستگی به مدرسه، هم‌آمیزی همراه با باور به ارزش‌ها و قواعد مدرسه می‌باشد. اگر دانش‌آموزان این مؤلفه‌ها را بپذیرند و باور کنند، احتمالاً رفتارهایی را نمایش می‌دهند که در محیط مدرسه رفتارهایی مطلوب و مثبت تلقی می‌شود. این عوامل در مجموع جوّ مثبتی را در مدرسه فراهم می‌آورند که می‌تواند سبب بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه شود لذا جوّ مثبت مدرسه و توجه به یادگیرنده و ارتقاء سطح درگیری تحصیلی، دلبستگی به مدرسه را بالا می‌برد؛ بنابراین داشتن نگرش عاطفی مثبت به کلاس درس می‌تواند به نگرش‌های مثبت نسبت به مدرسه تعمیم یابد. که در این راستا شوچر و اسمیت بیان می دارند دلبستگی به مدرسه را به عنوان یک حالت روانشناسی عنوان می‌کند که در آن دانش‌آموزان احساس کنند خود و دیگر دانش‌آموزان مورد مراقبت و حمایت از طرف مدرسه هستند

سپاسگزاری

نویسنده مقاله بر خود لازم می داند از همکاری و مساعدت مدیران مدارس و همچنین دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر سردشت که در اینجانب را یاری نمودند، سپاسگزاری نماید.

ملاحظات اخلاقی

این پژوهش در جلسه شماره ۹۶۲۵ مورخه ۱۳۹۶/۹/۱ شورای پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی به تصویب رسیده است. همچنین اصول اخلاقی همچون توضیح اهداف پژوهش و محرمانه بودن اطلاعات و داده های گردآوری شده رعایت شد.

تضاد منافع

هیچگونه تضاد منافعی بین نویسندگان وجود ندارد.

منابع

1.Owe F, Stewart D, Patterson C. Promoting school Connectedness through whole school approaches. Health Education. 2007; 107(6): 396-413.
2. Oelsner J, Lippold Melissa A, reenberg Mark T. Factors influencing the development of school bonding among middle school students. The Journal of Early Adolescence. 2010; 11(5): 1–25.
3. Wilkinson R. B. The role of parental and peer attachment in the psychological health and self-esteem of adolescents. Journal of Youth & Adolescence. 2004; 33(6): 479-493.
4. Mouton S, DeWitt J, Glazier B. Assessing attachment to school in middle school students: The school attachment questionnaire. Unpublished manuscript, University of Houston, TX; 1993.
5. Zwarych MS. Student attachment to school in three secondary schools. A thesis submitted to the college of Graduate studies and research in partial fulfilment of the requirements for the degree of doctor of philosophy in the Department of Educational Admenestration College of Education. University of Saskatchewan; 2004.
6. Kia-Keating M, Ellis B. H. Belonging and connection to school in resettlement: young refugees, school belonging, and psychosocial

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

adjustment. Clinical Child Psychology and Psychiatry. 2007; 12(1): 29-43.
7. Wang M T, Holcombe R. Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. American Educational Research Journal. 2010; 47: 633-662.
8. Wang MT, Eccles JS. School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. Learning and Instruction. 2013; 28: 12-23.
9. Schlechty P C, Creating creates schools: six critical systems at theSoltanynejad, M., Asyaye M, Adhame B. The study of psychometric properties of Academic Resilience Inventory (ARI). Q Educ Meas. 2014; 5(15): 17-34.
10. Marks H M. Student engagement in situational activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. American Educational Research Journal. 2000; 37 (1): 153-84.
11. Furrer CJ, Skinner E A. Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. Journal of Educational Psychology. 2003; 95(1): 148–162.
12. Rojas L F. Factor affecting academic resilience in middle school student: A case study. Gist Educ Learn Res J. 2015; 11: 63-78.
13. Jowkar B, Kojuri J, Kohoulat N, & Hayat A. Academic resilience in education: The role of achievement goal orientation. Journal of Advances in Medical and Professionalism. 2014; 2(1): 33-38. [Persian]
14. Mallick M K, kaur S. Academic Resilience among Senior Secondary School Students: Influence of Learning Environment. Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. 2016; 2: 20-27.
15. Coşkun Y D, Garipağaoğlu C, Tosun U. Analysis of the relationship between the resiliency level and problem-solving skills of university students. Social and Behavioral Sciences. 2014; 114: 673 – 680.
16. Hart A, & Gagnon E. Uniting resilience research with a social justice approach towards a fifth wave? Will be in proceeding from the second world. Congress on Resilience: From person to Society. Romania: Timisoara; 2014.
17. Herman H, Stewart D. E, Diaz-Granados N, Berger E. E, Jackson B, & Yuen T. what is resilience? In Review. The Canadian Journal of Psychiatry. 2011; 56(5): 258-265.
18. Soltaninejad M, asiabi M, Ahmdi B, Tavanaiee yosefian S. A Study of the Psychometric Properties of the Academic Resilience Inventory (ARI). Quarterly of Educational Measurement. 2014; 4(15): 17-35. [Persian]
19. Gutman LM, & Schoon I. The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. Education Endowment Foundation. Available at: http://education endowment foundation org. uk/uploads/pdf/Non-cognitive_skills _ literature_review. Pdf; 2013
20. Haeussler S. Emotional regulation and resilience in educational organisations: a case of German school teachers. Doctoral thesis, Northumbria University; 2013.
21. Perez W, Espinoza R, Ramos K, Coronado H. M, & Cortes R. Academic resilience among undocumented Latino students. Hispanic Journal of Behavioral Sciences. 2009; 31(2): 149-181.
22. Anghel RE. Psychological and Educational Resilience in High vs. Low-Risk Romanian Adolescents. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015; 203: 153-157.
23. Mehrinejad S A, Tarsafi M, & Rajabimoghadam S. Predictability of students' resiliency by their spirituality. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015; 396 – 400. [Persian]
24. Graves D. Black high school students' critical racial awareness, school-based racial socialization, and academic resilience. Berkeley Review of Education. 2014; 5(1): 5-32.
25. McAllister M, & Lowe J. B. The resilient nurse: Empowering your practice. NY: Springer; 2011.
26. Rezaei Yarmazyar M, Sadiopour I, Ibrahimi Ghavam S, Delavar A, Asadzadeh H. Structural modeling of the mediating role of internal development and psychological capitals in the relationship between exogenous development capitals and students' academic involvement. Educational and Scholastic studies, 2018; 7(1): 9-37. [Persian]
27. Sharif Mosavi F. Transformational Capitals and Academic Conflict: The Mediating Role of Academic Resilience. Master Thesis in Educational Psychology, University of Tehran; 2014. [Persian]
28. Kheyrmandi S, Mahbodi O. Investigating the relationship between peer attachment and academic resilience of male and female students in the third year of high school in Poldakhtar. National Conference on Psychology Science and Technology, Educational Sciences and Comprehensive Psychology of Iran, Tehran, Sam Iranian Science and Technology Development Conferences; 2016. [Persian]
29. Zahed-babelan A, Rezaei Jamaloei H, Sobhani-Herfati R. An Investigation of the Relationship Between Attachment to God and Resilience with Meaningful Life Among Students. Knowledge & Research in Applied Psychology, 2017; 13(49): 75-85. [Persian]
30. Nemati S, Mehdipour Maralani F. attachment to God and resilience among mothers of intellectual disability and normal childeren. Psychology of Exceptional Individuals, 2016; 6(23): 199-215. [Persian]

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]

31. Khodabakhshi Koolaee A, Mohammad Beigi M, Bahari F. The relationship between attachment to God with resilience and mental health among parents of children with special needs. JRRH [Internet]. 2016;2(4):5-14. [Persian]
32. Oranjen A, Shaterian Mohammadi F. The relationship between school belonging and academic involvement in pre-university students. National Conference on Science and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology of Iran, Tehran, Sam Iranian Knowledge and Technology Development Conferences; 2015. [Persian]
33. Lawasani M, Mehdi Pour F. Attachment to the teacher and academic engagement among female and male students. Journal of Applied Psychological Research. 2015; 6(2): 119-132. [Persian]
34. Hemmati R, Ghaffari M. Multilevel Analysis of Effective Factor on Academic Resilience Among High School Students of Underdeveloped Regions of Mobarakeh. New Educational Approaches. 2016; 11(2): 87-106. [Persian]
35. Zerang R. The Relationship between Learning Styles and Academic engagement with Academic Performance of Ferdowsi University of Mashhad Students. Master Thesis in Educational Psychology, Ferdowsi University of Mashhad; 2012. [Persian]
36. Pezhohandeh A, farzad V, kadivar,P. Investigating psychometric characteristics of school attachment questionnaire. Educational researches. 2012; 8(33): 1-26. [Persian]
37. Pajares F, Schunk D.H. The development of academic self-efficacy, In A. Wig-field& J. Eccles (Eds). Development of achievement motivation. San Diago: Academic press. 2002; 5-31.
38. Kirckpatric Johnson M, Cronne R, Elder. students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. Sociology of Education. 2001; 74: 318-340.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-24]