

نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش آموزان

بهاره عزیزی نژاد*

استادیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه پیام نور

تاریخ دریافت: 1394/10/19 تاریخ پذیرش: 1395/05/25

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

B. Azizi Nejad*

Assistant Professor, Educational Administration, Payame Noor University

Received: 2016/01/09

Accepted: 2016/08/15

Abstract

This research aimed to study the role of social support on academic compatibility of students by mediating effect of the school's satisfaction, hope and self-efficacy of students. The method was descriptive - Correlation and the population of the research was all of the secondary school students in district 1. Statistical sample was 380 students those selected by Morgan Table with convenience sampling. Three questionnaires were used in this research for data gathering including Vaux, Phillips, Holley, Thompson, Williams & Stewart's Social Support (1989), Baker & Siryk's Adjustment (1984), Gilman, Huebner & Laughlin's Satisfaction (2000) and hope scale of Snyder and et al. (1991). To analyze the data and to study the relationship between variables, we used Pearson correlation analysis and structural equation model (Lisrel). The main findings showed that the correlation between the social support and hope ($r=0.38$), social support and efficacy ($r=0.37$), social support and satisfaction ($r=0.16$), social support and academic compatibility ($r=0.18$), efficacy and compatibility ($r=0.23$), hope and compatibility ($r=0.19$) and satisfaction and compatibility ($r=0.27$) were positive, straight and significant. Analyzing the structural model showed that social support have indirect and positive effect on academic compatibility by mediating hope with 0.13. There was indirect effect of social support on academic compatibility by mediating self-efficacy with 0.11 and indirect effect of social support on academic compatibility by mediating satisfaction of school with 0.12. The analysis of the correlations between exogenous and endogenous variables showed that any increasing in social support resulted in increasing hope, self-efficacy and school satisfaction, also, increasing in the hope, self-efficacy and school satisfaction resulted in academic compatibility. Finally the results of research showed that the structural model was confirmed and school's satisfaction, hope and self-efficacy of students were mediating relationships between social support and academic compatibility of students in schools. Finally practical suggestions were presented by following the research results.

Keywords

Social Support, Self-Efficacy, School Satisfaction, Hope, Academic Compatibility.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش حمایت اجتماعی بر سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اثر میانجی رضایت از مدرسه، امید تحصیلی و خودکارآمدی انجام شده است. روش تحقیق توصیفی - همبستگی بود و جامعه آماری مشتمل بر همه دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه ناحیه یک مدارس دولتی است که از جامعه حاضر حجم نمونه آماری به وسیله جدول مورگان 380 نفر محاسبه و با نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسش‌نامه حمایت اجتماعی واکس، فیلیس، هالی، تامپسون، ویلیامز و استورت (1986)، پرسش‌نامه سازگاری بیکر و سیریگ (1984)، پرسش‌نامه رضایت‌مندی گیلمن هیرینر و لاکلین (2000) و پرسش‌نامه خودکارآمدی شرر (1982) و پرسش‌نامه امیدواری اسنادیر و همکاران (1991) بودند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری (لیزرل) استفاده و برازش مدل با شاخص‌های برازش بررسی شد. اهم یافته‌ها نشانگر آن است که بین متغیرهای حمایت اجتماعی با امیدواری ($r=0/38$)، حمایت اجتماعی و خودکارآمدی ($r=0/37$)، حمایت اجتماعی و رضایت از مدرسه ($r=0/16$) و حمایت اجتماعی و سازگاری ($r=0/18$) همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین متغیرهای امیدواری و سازگاری ($r=0/19$)، خودکارآمدی و سازگاری ($r=0/23$) و رضایت از مدرسه با سازگاری ($r=0/27$) رابطه مستقیم و معنی‌داری دیده شد. با بررسی مدل ساختاری حاصل از لیزرل و بر اساس معنی‌دار بودن ضرایب تأثیر، متغیر حمایت اجتماعی اثر غیرمستقیم و مثبت برابر با سیزده درصد بر سازگاری تحصیلی با میانجی‌گری امیدواری دارد. اثر غیرمستقیم حمایت اجتماعی با میانجی‌گری خودکارآمدی بر سازگاری تحصیلی یازده درصد و با میانجی‌گری رضایت از مدرسه دوازده درصد است. از تحلیل همبستگی میان متغیرهای برون‌زا و درون‌زا می‌توان نتیجه‌گیری کرد که افزایش در حمایت اجتماعی منجر به افزایش در نمرات امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه می‌شود. به‌علاوه افزایش در امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه همراه با افزایش در نمرات سازگاری است. در نهایت مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه تأثیر حمایت اجتماعی را بر سازگاری تحصیلی میانجی‌گری می‌کنند. در پایان، پیشنهادها کاربردی در راستای نتایج حاصل شده ارائه گردیده است.

واژگان کلیدی

حمایت اجتماعی، خودکارآمدی، رضایت از مدرسه، امیدواری، سازگاری تحصیلی.

* نویسنده مسئول: بهاره عزیزی نژاد

ایمیل نویسنده مسئول:

*Corresponding Author: bahareh19@gmail.com

مقدمه

سازگاری تحصیلی حائز اهمیت است (کسکین، کسکین و کیرتل⁵، 2016). بررسی‌ها نشان می‌دهد که موفقیت انسان در دستیابی به زندگی بهتر فردی، اجتماعی و سازمانی، به شناخت و برداشت او از چگونگی نقاط ضعف و قوت توانایی‌ها و قابلیت‌های مدیریتی او بستگی دارد (الوانی، 1371). بدین ترتیب باورها و قضاوت‌های فرد درباره توانایی‌های خود می‌تواند در ارتباط با امر سازگاری دخیل باشند که از آن با مفهوم خودکارآمدی⁶ یاد می‌شود و آن عبارت از احساس عزت‌نفس یا ارزش شخصی است که فرد در مواجهه با مسائل زندگی در خود می‌یابد. خودکارآمدی همان باورهای شخص در مورد توانایی خود برای موفقیت در موقعیت‌های خاص است که به عنوان قسمتی از خودپنداره فرد، در نظر گرفته می‌شود (ذبیحی حصاری و غلامعلی لوانی، 1393). خودپنداره واکنش‌های فرد به ارزیابی شایستگی است که دارای مؤلفه‌های ارزیابانه و عاطفی نیز است (سولدو، ریلی و شفر⁷، 2006). مشخصه افراد دارای کارآمدی بالا پشتکار قوی، نمرات درسی بالا، اهداف شخصی عالی است. در مقابل، افراد با کارآمدی ضعیف افرادی با اعتماد به نفس پایین و ناامید هستند که در مواجهه با مسائل، تلاشی برای پیروزی انجام نمی‌دهند و معتقدند اوضاع تغییری نخواهد کرد (شولتز⁸، 1990؛ ترجمه کریمی، 1384). لذا خودکارآمدی بنیادی‌ترین سازوکار ضروری انسان برای اداره و کنترل حوادثی است که بر زندگی وی اثر می‌گذارد. این مفهوم برگرفته از نظریه آلبرت بندورا⁹ است که به زعم وی عاملی مهم برای انجام دادن موفقیت‌آمیز عملکرد است. هیرس، وادا و واتاناب¹⁰ (1999) تأثیر خودکارآمدی بر سازگاری را طی بررسی‌های خود مورد تأیید قرار دادند. موریس¹¹ (2002) ناکارآمدی را عامل کاهش سازگاری اعلام نمودند. بینایت و بندورا¹² (2004) خودکارآمدی تحصیلی بالا را عامل کاهش مشکلات سازگاری و اضطراب دانسته‌اند. از میان متغیرهای متعددی که در افزایش خودکارآمدی می‌توانند دخیل باشند حمایت

امروزه در حوزه مباحث سازمان و مدیریت به ویژه سازمان‌های آموزشی با رویکرد جدیدی با عنوان روان‌شناسی مثبت‌گرا مواجه می‌شویم که رسالت بررسی، ایجاد و توسعه رفتارهای سازمانی مثبت را بر عهده دارد که نتیجه آن تقویت توانمندی‌های روان‌شناختی و بهینه‌سازی عملکرد است. با تمرکز بر نظام‌های آموزشی و اهمیت دانش‌آموزان در نقش درون‌داد و برونداد در نظام حاضر، ضرورت مطالعه توانایی برقراری سازگاری یا رابطه سالم بین محیط آموزشی و فرد روشن می‌شود. در مدرسه، دانش‌آموز از یک سو در جریان تکمیل هویت‌یابی در پی دستیابی به استقلال و خودمختاری بیشتر است و از سوی دیگر باید با دوستان، وظایف و نقش‌های جدید عجزین شود. حال، مسئله و چالش اصلی تحقیق حاضر این است که برای دستیابی به عملکرد آموزشی بهینه و بالندگی در عرصه تحصیل، لازم است تا سازگاری تحصیلی رخ دهد و در غیر این صورت پسرقت و عقب‌ماندگی به جای پیشرفت و شکوفایی ظهور خواهد کرد. در این راستا بحث سازگاری تحصیلی به عنوان یکی از جنبه‌های سازگاری روانی - اجتماعی نظر محققان تعلیم و تربیتی نظیر هیوبنر و گیلمن¹ (2006)، بوردوینس و هابنر² (2010)، بیکر و سیریک³ (1984) و چیه، جان، شو و لو⁴ (2010) را به خود جلب نموده است. اجماع نظر صاحب‌نظران اشاره به این دارد که سازگاری فرایندی است که از زمان تولد همراه انسان است و در دوره‌های مختلف زندگی به گونه‌ای خاص محقق می‌شود و در آن فرد برای وفق دادن خود با فشارهای درونی و ملزومات بیرونی تلاش می‌کند و این تلاش به‌منظور پاسخگویی به نیازها و خواسته‌های فرد رخ می‌دهد. از این رو سازگاری تحصیلی مشتمل است بر توانمندی دانش‌آموز در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی که مدرسه به عنوان یک نهاد اجتماعی پیش روی آن‌ها قرار می‌دهد، چنانچه دانش‌آموز در این امر ناتوان باشد، ناسازگار نامیده می‌شود. فقدان سازگاری می‌تواند به ترک و یا افت تحصیل ختم شود؛ بنابراین برای نیل به پیشرفت تحصیلی و عملکرد مناسب و پیشگیری از افت و ترک تحصیلی، بررسی و تمرکز بر

5. Keskin, Keskin & Kirtel

6. Self- Efficacy

7. Suldo, Riley & Shaffer

8. Schultz

9. Albert Bandura

10. Hiros, Wada & Watanabe

11. Muris

12. Benight & Bandura

1. Huebner & Gilman

2. Bordwince & Hubner

3. Baker & Siryk

4. Chih, Jan, Shu & Lue

مدرسه برآوردی ذهنی و شناختی از تجارب مثبت مدرسه تعریف شده است و از جنبه‌های اصلی کیفیت زندگی دانش‌آموزان است (آنولا، استاتین و نورمی⁹، 2000) و به نحوه ارزیابی دانش‌آموزان از مدرسه اشاره دارد. رضایتمندی در آموزش نه تنها می‌تواند به تعیین سطح لذت تجربه شده از سوی یک دانش‌آموز بپردازد، بلکه اثربخشی آموزش‌های ارائه شده را تعیین می‌کند. بررسی رضایتمندی از مدرسه و آموزش بیانگر این نکته است که هر چه رضایتمندی از مدرسه و آموزش بالاتر باشد، آثار مثبتی همانند تقویت سلامت روان، تعاملات مثبت و وابستگی سالم میان دانش‌آموزان محقق می‌شوند (نصرآبادی و نوروزی، 1382) که همه به نوعی نشان از سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دارد. مدرسه به مثابه پایگاه و جایگاه اصلی برای دوره‌های آموزشی دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است و رضایت از این مکان برای آن‌ها بسیار حائز اهمیت است چرا که روزانه بخش مهمی از اوقات زندگی خود را در آنجا سپری می‌کنند (گیلمن، هیوبنر، لاگلین¹⁰، 2000). کیز¹¹ و همکارانش (2007) رضایت از مدرسه¹² زندگی را از بعد بهزیستی روان‌شناختی بررسی کردند و آن را وابسته عواطف خوشایند و ناخوشایند به شمار آوردند و توانمند کردن دانش‌آموزان را در این خصوص مطلوب دانستند (پاووت، دینر، کولون، ساندویک¹³، 1991). دینر¹⁴ (2000) رضایت از مدرسه را از بعد بهزیستی اجتماعی بررسی کردند و معتقدند که بهزیستی اجتماعی بر تکالیف اجتماعی متمرکز می‌شود که فرد در ساختارهای اجتماعی با آن مواجه است. بهزیستی اجتماعی به منزله گزارش خود فرد در مورد کیفیت روابطش با مدرسه، دوستان، خانواده و محیطی که در آن زندگی می‌کند، مشخص شده است (الیوت¹⁵، 2016). با اینکه قدمت پژوهش‌ها درباره مفهوم رضایت از مدرسه به دهه 1970 برمی‌گردد؛ اما هنوز پژوهش‌های کمی در مورد رضایت کودکان و نوجوانان از مدرسه وجود دارد؛ در حالی که آثار حاصل از رضایتمندی

اجتماعی¹ است که این امر در بررسی‌های مختلف نظیر تحقیقات کارادایماس² (2004)، یاپ و دیویلی³ (2004) و سیدصالحی و یونسی (1394) مورد تأیید قرار گرفته است. حمایت اجتماعی را می‌توان به عنوان فرایندهای ارزشیابی اجتماعی که به توسعه الگوهای رفتاری افراد، در شناخت اجتماعی کمک می‌کند، تعریف کرد (فارمر و فارمر⁴، 1996؛ ص 433) و در مفهوم کمکی که از جانب دیگران در شرایط دشوار دریافت می‌شود قابل درک است. انسان با زندگی در جامعه و برقراری تعاملات، مناسبات و روابط اجتماعی، نیازمند یاری، همراهی، جانب‌داری، حفاظت و طرف‌داری دیگران در شرایط سخت و آسان است. حمایت اجتماعی شامل دو بعد اساسی است مشتمل بر جنبه ذهنی که نشان‌دهنده تصورات و ادراکات فرد از حمایت‌های اطرافیان است و بعد دیگر شامل جنبه عینی است که میزان مساعدت‌های واقعی ارائه شده به فرد را نشان می‌دهد (بیابانگرد، 1383؛ ص 57). منابع حمایت اجتماعی مدرسه شامل والدین، معلمان، هم‌کلاسی‌ها و افرادی که ممکن است بر رضایت دانش‌آموزان در مدارس تأثیر بگذارند، هستند (دنیلسون⁵، 2009). وجود حمایت اجتماعی یک رابطه و تعامل امن و مطمئن را برای افراد ایجاد می‌کند که احساس صمیمیت و نزدیکی از پسایندهای آن است. پس حمایت اجتماعی مفهومی است که به دامنه ارتباطات متقابل بین فردی توجه دارد و هر چه میزان مبادلات بین فردی بیشتر باشد، میزان حمایت اجتماعی که فرد دریافت می‌دارد، افزون‌تر خواهد بود. لنت، تاویرا، شیو و سینگلی⁶ (2009) در تحقیقی نشان دادند که حمایت محیطی و خودکارآمدی، پیش‌بینی کننده سازگاری تحصیلی هستند و نیز حمایت اجتماعی می‌تواند عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد (هرناندز، ابرایی روسل و پرتیور⁷، 2016). از طرفی خودکارآمدی همواره با رضایت همراه است (هیوبنر و گیلمن⁸، 2003) و می‌تواند با انگیزش مقارن باشد (مراغی، مرتضوی طباطبایی، احمدی و حسینی، 2016). رضایت از

9. Aunola, Statin & Nurmi
10. Gilman, Huebner & Laughlin
11. Keyes
12. Satisfaction with school
13. Pavot, Diener, Colvin, & Sandvic
14. Diener
15. Elliott

1. Social Protection
2. Karademas
3. Yap & Devilly
4. Farmer & Farmer
5. Danielsen
6. Lent, Taveira, Sheu & Singley
7. Hernandez, Oubrayrie & Preteur
8. Gilman & Huebner

و تلفیقی از آن‌ها در کنار یکدیگر به چه میزان و به چه نحوی در سازگاری تحصیلی نقش دارند، در دسترس نیست. با این رویکرد، مسئله اصلی پژوهش این است که آیا می‌توان روابط بین دو متغیر حمایت اجتماعی و سازگاری تحصیلی را با میانجی‌گری رضایت از مدرسه، امید تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان تبیین کرد؟ بررسی این مسئله به ویژه در میان دانش‌آموزان دوره اول متوسطه اهمیت خاصی می‌یابد؛ چرا که پای در دوره و مقطع تحصیلی جدیدی می‌گذارند که تفاوت چشمگیری نسبت به مقطع پیشین از نظر تعداد معلمان، سن و سال دانش‌آموزان، تعداد و محتوای کتب درسی، ساعت‌های حضور در کلاس درس، نوع برگزاری کلاس و نقش‌های جدید در مدرسه دارد؛ لذا تنوع و تعدد چنین عواملی شرایط سازگاری تحصیلی را در سال‌های اول تحصیل در این مقطع چالش‌برانگیز می‌کند. به طوری که با وجود تلاش‌های بسیار در نظام آموزش و پرورش، خبرهای نگران‌کننده‌ای در مورد وضعیت تحصیلی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان منتشر می‌شود (نیک‌پرور، 1383). با این رویکرد، بررسی عوامل مؤثر بر سازگاری تحصیلی می‌تواند گام مفیدی در جهت بهبود تعاملات درون مدرسه و ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی محسوب شود. از آنجا که هدف از این پژوهش، دستیابی به الگویی از روابط بین متغیرهای حمایت اجتماعی، خودکارآمدی، امیدواری و رضایت از مدرسه با سازگاری تحصیلی است، در ادامه مبانی نظری و پیشینه پژوهشی مربوط به این متغیرها مورد مطالعه قرار می‌گیرد و در نهایت چارچوب مفهومی پژوهش ارائه می‌شود. تحقیقات در رابطه با سازگاری تحصیلی نشانگر ارتباط آن با متغیرهای تحصیلی و شخصی بسیاری است؛ از جمله ارتباط سازگاری تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی (حسین‌چاری، 1386؛ سانچز، رجانو و رودریگوز، 2001؛ بنی خالد، 2010؛ سالم، 11 و همکاران، 2011؛ آمون، 12، 2008)؛ امیدواری (زاهد بابلان، قاسم‌پور و حسن‌زاده، 1390)، امیدواری و حمایت اجتماعی (قهرمانی و نادری، 1391؛ دولیته و فارل، 13، 2004)؛ حمایت اجتماعی با خودکارآمدی (تمنایی فر، 1392؛ میرسمعی و ابراهیمی قوام،

بسیار می‌تواند مهم و سازنده باشد (سودمند افشار و دوستی، 2016). متغیرهایی که در پژوهش‌ها به عنوان پیشایندهای رضایت از مدرسه مطرح هستند، شامل عوامل کلاسی - مدرسه، عوامل روانی، اجتماعی و عوامل فردی هستند که سبک مدیریت مدرسه، روش آموزشی معلم، محیط کلاس و مدرسه، اثرهای آشکاری بر عملکردهای تحصیلی، رفتار اجتماعی و فرایندهای شناختی دارند (کیم و کیم، 2، 2012)؛ بنابراین، ادراک چگونگی ارزیابی دانش‌آموزان از مدرسه و عوامل مرتبط با رضایت از مدرسه مهم است (هیوبنر و گیلمن، 3، 2003) و می‌تواند بر عملکرد در مدرسه اثرگذار باشد (شیخ علی، محمود داهی و عبدلکدیر، 2016). علاوه بر رضایت که متأخر از خودکارآمدی است، امیدواری⁴ را هم می‌توان یک مفهوم کلی در نظر گرفت که از خودکارآمدی شکل گرفته است و آن به زعم اسنایدر، راند و سایمون⁵ (2002) یک حالت انگیزشی مثبت و یک فرایند شناختی است که غلبه بر موانع موجود در رسیدن به هدف را شامل می‌شود و نیروی محرکه‌ای با ماهیت اراده ایجاد می‌کند که کسب نتیجه مورد نظر را میسر می‌سازد. امید سازه‌ای بسیار نزدیک به خوش‌بینی است، پس امیدواری یک هیجان انفعالی نیست که تنها در لحظات تاریک زندگی پدیدار شود. بلکه امیدواری مجموعه شناخت برآمده از احساس موفقیت، ناشی از انرژی معطوف به هدف و برنامه‌ریزی برای هدف است (اسنایدر و همکاران، 1991) که با رضایت از زندگی نیز می‌تواند در ارتباط باشند. اسنایدر و مک کولف⁶ (2000) و اسنایدر (2002) و کلینگ، راف، لائو و اسکس⁷ (2008) نشان دادند که بین پایگاه‌ها و منابع حمایتی با امیدواری و نیز در پی آن سازگاری رابطه وجود دارد و شادی و رضایتمندی بیشتری تجربه می‌شود. بیلی⁸ و اسنایدر (2007) رابطه بین رضایت، امیدواری و شادکامی را گزارش کردند. به هر حال اگرچه پژوهش‌های پیشین نشانگر ارتباط بین متغیرهای تحقیق است، اما این روابط اغلب به صورت زوجی بررسی شده‌اند و اطلاعات زیادی درباره اینکه ترکیبی

1. Soodmand Afshar & Doosti
2. Kim & Kim
3. Huebner
4. Hope
5. Snyder, Rand & Sigmon
6. Mc Cullough
7. Kling, Ryff, Love & Essex
8. Bailey

9. Sanchez, Rejano & Rodriguez

10. Banikhaled

11. Sallem

12. Amoon

13. Duluth and Farrell

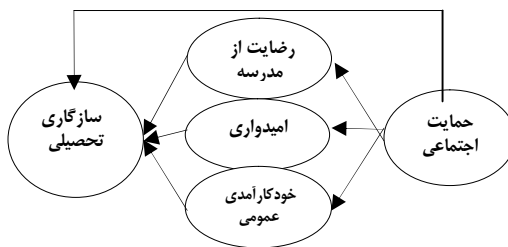
دسترس تعداد 380 نفر انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده شامل پنج پرسش‌نامه حمایت اجتماعی واکس، فیلیس، هالی، تامپسون، ویلیامز و استوارت⁸ (1986)، پرسش‌نامه سازگاری بیکر و سیریاک⁹ (1984)، پرسش‌نامه رضایت‌مندی گیلمن هیرینر و لاگین (2000) و پرسش‌نامه خودکارآمدی شرر (GSE) و پرسش‌نامه امیدواری اسنایدر و همکاران (1991) است که روایی پرسش‌نامه‌ها با توجه به استاندارد بودن و کاربست آن‌ها در تحقیقات مختلف با نظر متخصصان مورد تأیید است و در زیر توضیحات آن‌ها بیان می‌شود:

الف) پرسش‌نامه حمایت اجتماعی: برای اندازه‌گیری حمایت اجتماعی از پرسش‌نامه 23 سؤالی واکس، فیلیس، هالی، تامپسون، ویلیامز و استوارت، (1986) استفاده شده است. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ، 0/82 به دست آمد که نشانگر اعتبار بالای پرسش‌نامه است. این پرسش‌نامه با استفاده از مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (خیلی کم) تا (خیلی زیاد) تنظیم شده است. نتایج تحلیل عاملی مؤلفه‌های پرسش‌نامه بیانگر واریانس 0/75. آزمون KMO 910 و بارتلت کمتر از 0/001 درصد است که کفایت نمونه‌گیری برای متغیر مذکور را نشان می‌دهد. نتایج بارهای عاملی بیش از 0/5 با چرخش متعامد شش بعد متغیر را به دست آورد.

ب) پرسش‌نامه رضایت از مدرسه: این پرسش‌نامه بر اساس مؤلفه‌های رضایت از زندگی (2000) است که گیلمن، هیونبر و لاگین انجام داده‌اند. پرسش‌نامه آن‌ها شامل چهار عامل خانواده، مدرسه، دوستان، خود، محیط زندگی و همچنین رضایت از زندگی است که با استفاده از مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم تنظیم شده است. پایایی این پرسش‌نامه $\alpha=0/86$ به دست آمد. نتایج تحلیل عاملی مؤلفه‌های پرسش‌نامه که در آن واریانس گویه‌های استخراج شده 0/79. آزمون KMO 911 و بارتلت کمتر از 0/001 درصد بود، نشانگر کفایت نمونه‌گیری برای متغیر مذکور است. نتایج بارهای عاملی بیشتر از 0/5 با چرخش متعامد چهار بعد متغیر را حاصل کرد.

ج) پرسش‌نامه خودکارآمدی: پرسش‌نامه مشتمل بر 23 پرسش متوسط شرر و همکاران (1982) تدوین شده است. پرسش‌نامه حاضر دو بعد خودکارآمدی عمومی شامل هفده

1387؛ زکی، 1386؛ ونزگراس و سپرستین¹، 1997 و برکمن²، 2004؛ برن، هادوک و پوستون³، 2002) خودکارآمدی و رضایت (عسکری و همکاران، 1392؛ لیبومیرسکی، کینگ و دینر⁴، 2005؛ وچو، گرینو، پاسترولی و دلبو⁵، 2007)، رضایت و حمایت اجتماعی (بخشی پور و همکاران، 1384؛ حسین‌زاده و همکاران، 1393؛ دنیلسون، 2009)، رضایت و سازگاری (کوک و حالواری⁶، 1999)، حمایت اجتماعی و سازگاری (رستمی و احمدنیا، 1390؛ لوندبرگ، مک اینتایر و کریسمن⁷، 2008) را می‌توان ذکر کرد. مروری بر پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که ارتباط هر یک از متغیرهای حمایت اجتماعی، خودکارآمدی، امیدواری و رضایت از مدرسه با سازگاری تحصیلی میسر است. همچنین به نظر می‌رسد حمایت اجتماعی می‌تواند در افزایش امیدواری، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی نقش داشته باشد و افزایش امیدواری، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی منجر به افزایش سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان شود. در مجموع می‌توان احتمال داد که امیدواری، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی بتوانند نقش میانجی را در تبیین ارتباط بین حمایت اجتماعی و سازگاری تحصیلی انجام دهند. با این رویکرد در شکل 1 چارچوب مفهومی پژوهش ارائه شده است.



نمودار 1. مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی تحقیق

روش پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه ناحیه یک در مدارس دولتی هستند که از بین آن‌ها حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان و روش نمونه‌گیری در

1. Wenz-Gross & Siperstein
2. Berrkman
3. Byrne, Haddock & Poston
4. Lyubomirsky, King & Diener
5. Vecchio, Gerbino, Pastorelli & Delbove
6. Cock & Halvari
7. Lundberg, McIntire and Creasman

8. Vaux, Phillips, Holley, Thompson, Williams & Stewart

9. Baker & Siryk

جدول 1. نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف

متغیرها	آماره آزمون	P - value
حمایت اجتماعی	1/4	0/08
امیدواری	1/31	0/06
خودکارآمدی	1/27	0/061
رضایت از مدرسه	1/18	0/20
سازگاری تحصیلی	1/11	0/53

جدول 1 نشان می‌دهد که مقادیر Z از نظر آماری در سطح آلفای پنج‌صدم معنادار نیست ($p > 0/05$) و بیانگر توزیع نرمال است.

همان‌طور که داده‌های جدول 2 نشان می‌دهد، بین متغیر مستقل یا حمایت اجتماعی و متغیرهای میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی و نیز متغیر وابسته سازگاری تحصیلی رابطه مستقیم و معناداری در سطح $0/99$ و $0/95$ وجود دارد؛ به طوری که با افزایش یا کاهش هر یک از آن‌ها میزان متغیر دیگر نیز افزوده و یا کاسته می‌شود.

طبق جدول 2 بین متغیرهای حمایت اجتماعی با امیدواری ($r=0/38$)، حمایت اجتماعی و خودکارآمدی ($r=0/37$)، حمایت اجتماعی و رضایت از مدرسه ($r=0/16$) و حمایت اجتماعی و سازگاری ($r=0/18$) همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین متغیرهای امیدواری و سازگاری ($r=0/19$)، خودکارآمدی و سازگاری ($r=0/23$) و رضایت از مدرسه با سازگاری ($r=0/27$) رابطه مستقیم و معناداری دیده شد.

جدول 2. نتایج ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرهای تحقیق	متغیرها	1	2	3	4	5
1. حمایت اجتماعی						
2. امیدواری		0/38**				
3. خودکارآمدی		0/37**	0/33**			
4. رضایت از مدرسه		0/16**	0/24**	0/13*		
5. سازگاری تحصیلی		0/18	0/19	0/23	0/27	1

ضریب همبستگی بین خودکارآمدی و امیدواری با ($r=0/33$)، بین رضایت از مدرسه و امیدواری با ($r=0/24$) و بین رضایت از مدرسه و خودکارآمدی با ($r=0/13$) معنادار و مثبت است.

بررسی مدل ساختاری متغیرهای تحقیق

در تحقیق حاضر دو نوع نمودار ارائه می‌شود. نمودار اول حاوی ضرایب تحلیل مسیر و نمودار دوم حالت معناداری

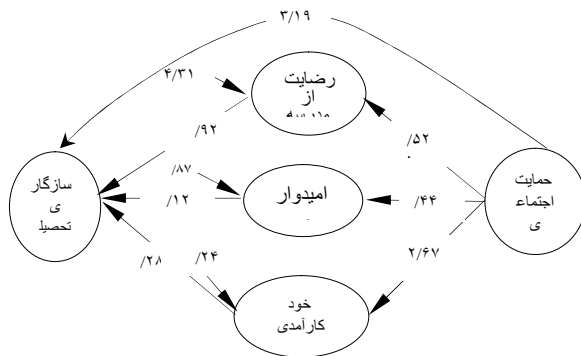
پرسش و تجربیات خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی شامل شش پرسش است. این پرسش‌نامه دارای طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت است که از نمره یک (کاملاً مخالفم) تا نمره پنج (کاملاً موافقم) ارزش‌گذاری شده است. پایایی پرسش‌نامه نیز پس از انجام یک مطالعه مقدماتی بر روی سی نفر و تعیین واریانس پرسش‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ مورد محاسبه قرار گرفت که ضریب پایایی پرسش‌نامه $0/88$ تعیین گردید. نتایج تحلیل عاملی مؤلفه‌های پرسش‌نامه مذکور استخراج شد و در آن واریانس گویه‌های استخراج شده $0/70$ ، آزمون 904 KMO و بارلت کمتر از $0/001$ درصد بود که این مقادیر نشانگر کفایت نمونه‌گیری برای متغیر است. نتایج بارهای عاملی بیشتر از $0/5$ با چرخش متعامد سه بعد متغیر را به دست آورد.

د) پرسش‌نامه امیدواری: پرسش‌نامه امید به وسیله اسنایدر (1991) ساخته شده است. مقیاس امید دوازده عامل دارد و پاسخ‌دهنده با استفاده از یک مقیاس هشت‌درجه‌ای لیکرت میزان توافق خود را با هر یک از عامل‌ها نشان می‌دهد که از کاملاً مخالف با نمره یک تا کاملاً موافق با نمره هشت نمره‌گذاری شده است. پایایی پرسش‌نامه با آلفای کرونباخ، $0/79$ حاصل شد که نشانگر اعتبار مطلوب است.

ه) پرسش‌نامه سازگاری تحصیلی: این پرسش‌نامه یک ابزار خودگزارش‌دهی است که بیکر و سیریاک (1984) طراحی کرده‌اند که مشتمل بر 67 عامل و 4 زیر عامل سازگاری تحصیلی (24 گویه)، سازگاری اجتماعی (20 گویه)، سازگاری شخصی / هیجانی (15 گویه) و دل‌بستگی به مؤسسه / مدرسه (8 گویه) است. در پژوهش حاضر از زیرمقیاس سازگار تحصیلی با 24 گویه استفاده شده است و پاسخ‌دهنده با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (اصلاً با نمره یک تا کاملاً با نمره پنج) پرسش‌ها را ارزش‌گذاری می‌کند. پایایی مقیاس حاضر با آلفای کرونباخ، $0/84$ به دست آمد که در حد مطلوب و مقبول است.

یافته‌های تحقیق

پس از انجام آزمون کولموگروف اسمیرنوف مطابق جدول 1 و تأیید نرمال بودن توزیع‌ها، آزمون فرضیه‌های تحقیق در راستای بررسی رابطه بین متغیرها با حضور متغیرهای میانجی ارائه می‌شود.



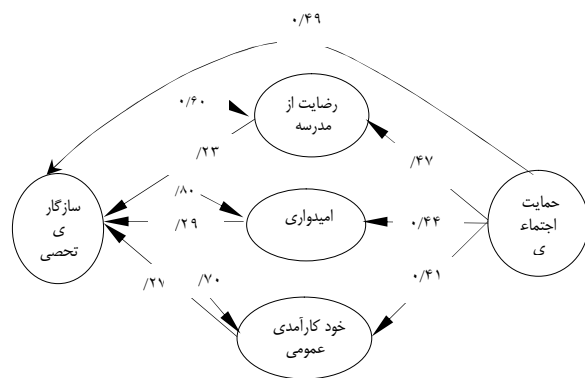
نمودار 3. مدل ساختاری بر اساس ضرایب t

در مدل ساختاری معناداری بر اساس ضریب مسیر (- t value)، چنانچه مقدار t بین 1/96 الی 2/57 باشد، ارتباط دو سازه در سطح $p < 0/05$ معنادار است و اگر مقدار t بیش از 2/57 باشد، معناداری ارتباط در سطح $p < 0/01$ است. طبق اطلاعات به دست آمده در نمودار 3، چون مقادیر t در دامنه مجاز قرار دارد و از این رو مدل معنادار است. نتایج به دست آمده در جدول 3، نشانگر آن است که در نمونه مورد مطالعه، شاخص‌های برازش مدل نهایی با متغیر میانجی در وضعیت تأیید هستند. با توجه به نتایج شاخص‌ها هر چه مقدار RMSEA از 0/05 کوچک‌تر باشد، مدل خوب و هر چه از 0/08 کوچک‌تر باشد، مستدل است. سایر شاخص‌ها نیز با مقایسه مقادیر به دست آمده و مقادیر مجاز که در جدول 3 ذکر شده‌اند، در حد خوب و مناسب هستند. از این رو مدل پیشنهادی در وضعیت مطلوب و مورد تأیید است.

نتیجه‌گیری و بحث

یکی از پس‌اند‌های اساسی حمایت اجتماعی در دوران تحصیل دانش‌آموزان، سازگاری تحصیلی است که رویارویی با موقعیت‌های مختلف را در محیط‌های آموزشی میسر می‌سازد. مطالعه نظری درباره متغیرهای حاضر نشان می‌دهد که برخی از عوامل فردی می‌تواند این رابطه را افزایش دهد. از بین عوامل مختلف که تحقیقات کمتری در مورد آن‌ها انجام شده است و نیز قوت بیشتری به این روابط می‌دهند، سه متغیر میانجی شامل رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی انتخاب گردید و در قالب سه فرضیه و یک مدل ساختاری ارائه شد که هم فرضیه‌ها و هم مدل پیشنهادی تأیید شدند.

مدل را نشان می‌دهد. همان‌گونه که در الگوی تابع ساختاری در نمودار 1-2 مشاهده می‌شود، مدل در وضعیت مناسبی است؛ به طوری که حمایت اجتماعی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار بر خودکارآمدی با ضریب $\beta = 0/41$ ، بر امیدواری با ضریب $\beta = 0/44$ و رضایت از مدرسه با ضریب $\beta = 0/47$ است (فرضیه اول). ضریب $\beta = 0/29$ بیانگر اثر مثبت، مستقیم و معنادار امیدواری بر سازگاری تحصیلی و ضریب $0/27$ نشانگر اثر مثبت، مستقیم و معنادار خودکارآمدی بر سازگاری تحصیلی و ضریب $\beta = 0/23$ بیانگر اثر مستقیم و مثبت رضایت از مدرسه بر سازگاری تحصیلی است (فرضیه دوم). حمایت اجتماعی اثر مستقیم و معنادار با ضریب $\beta = 0/49$ بر سازگاری تحصیلی دارد (فرضیه چهارم). در بررسی فرضیه سوم بر اساس معنادار بودن ضریب تأثیر، حمایت اجتماعی اثر غیرمستقیم و مثبت برابر با 13 درصد بر سازگاری تحصیلی با میانجی‌گری امیدواری دارد. اثر غیرمستقیم حمایت اجتماعی با میانجی‌گری خودکارآمدی بر سازگاری تحصیلی 0/11 و با میانجی‌گری رضایت از مدرسه 0/12 است. به عبارتی حمایت اجتماعی از طریق امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه بر سازگاری تحصیلی تأثیر می‌گذارد و باعث ارتقای آن می‌شود.



نمودار 2. مدل ساختاری متغیرهای پژوهش بر اساس ضرایب مسیر

برخوردار باشند، از نیروهای نیرومندی برای ورود و مقابله با محیطها و موقعیت‌های مختلف برخوردار می‌شوند که خود رویارویی با رویدادهای فشارزای جسمی، روانی و اجتماعی را میسر می‌سازد و آنچه از آن منتج می‌شود رضایتمندی است. نتیجه حاضر با یافته‌های تحقیق بخشی‌پور و همکاران (1384)، حسین زاده و همکاران (1393)، برزگر

در ارتباط با نتیجه فرضیه اول که رابطه بین حمایت اجتماعی با متغیرهای میانجی را نشان می‌دهد، می‌توان چنین تبیین کرد که هر چه در مدارس حمایت اجتماعی بیشتر باشد، زمینه برای امیدواری فراهم می‌گردد. توجه نداشتن والدین و مسئولان به سالم‌سازی محیط از منظر روانی و عاطفی و نبود روابط مناسب، در بیشتر موارد آنان را

جدول 3. خلاصه ارزیابی برازش مدل پژوهش با مقادیر شاخص‌های حاصل شده از لیزرل

شاخص‌های برازش	مقادیر مدل	مقادیر مجاز
X2 شاخص مجذور خی	102/22	
X2/df شاخص مجذور خی بر درجه آزادی	1/51	بین 1-2 یا 1-3 <0/05
RMSEA جذر برآورد واریانس خطای تقریب	0/041	برازش خوب <0/08 برازش مستدل
NFI شاخص بنتلر- بونت	0/91	0/90 - 0/95
CFI شاخص برازش تطبیقی	0/95	>0/9
GFI شاخص نکویی برازش	0/95	>0/9
AGFI شاخص تعدیل شده برازش	0/94	0/94

(1389)، دنیلسون (2009) و تاکاکورا و همکاران (2005) همسو است. ضرایب معنادار مسیر بین امیدواری تحصیلی، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان نشان از رابطه بین این متغیرها دارد. در تحقیق حاضر اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری تحصیلی تأیید شد. در این مورد وچپو، گرینو، پاسترولی و دلبو (2007) ادعان داشتند که خودکارآمدی با افزایش رفتارهای مربوط به تحصیل زمینه عملکرد موفقیت‌آمیز را فراهم می‌کند که خود نشان از سازگاری تحصیلی دارد. نتایج حاضر با نتایج تحقیق عسکری و همکاران (1392)، ابوالقاسمی (1390)، حسین چاری (1386)، سانچز و همکاران (2001)، نجفی و فولادچنگ (1386)، بنی خالد (2010)، سالم و همکاران (2011) و آمون (2008) همسو است. یافته‌ها نشان داد که اثر مستقیم بین امیدواری و سازگاری تحصیلی در این تحقیق تأیید شد. برکن (2004) نشان داد که افزایش تنش‌ها و مشکلات رفتاری، ناامیدی، اضطراب، افسردگی از جمله آثار منفی ناراضی‌تبی از زندگی است که در مدرسه پیامدهایی مانند کاهش روحیه مشارکت‌جویی در امور مدرسه، افت تحصیلی و ترک تحصیل خواهد داشت و نشان از ناسازگاری تحصیلی دارد؛ بنابراین هر چه امیدواری و خوش‌بینی بیشتر شود، نیروی انگیزشی غالبی برای قبول

با کمبودها و کاستی‌های عاطفی و انگیزشی مواجه می‌سازد که نتیجه آن ناامیدی است. آنولا (2000) تشویق مثبت و مداوم را به‌عنوان نوعی حمایت عامل افزایش انگیزه درسی نوجوانان یعنی امیدواری در جهت پیشرفت تحصیلی می‌داند. نتایج به دست آمده با نتیجه تحقیق قهرمانی و ناد (1391) و دولیته و فارل (2004) همسو است. همچنین یافته حاضر یعنی معنادار بودن ضریب مسیر بین حمایت اجتماعی و خودکارآمدی دانش‌آموزان با نتایج پژوهش‌های رستمی و احمدنیا (1390)، فولادوند و همکاران (1388)، وینو و همکاران (2007)، کارادایماس (2004) همسو است. در واقع هر چه دانش‌آموزان از حمایت بیشتری از جانب مدرسه، خانواده، دوستان و سایرین برخوردار باشند، احساس عزت‌نفس در آن‌ها بیشتر می‌شود و خودکارآمدی محقق می‌شود؛ یعنی باورهای دانش‌آموز در مورد توانایی خود برای توفیق در موقعیت‌های مختلف تقویت می‌شود. لوندبرگ، مک اینتایر و کریسمن (2008) خانواده را نخستین منبع حمایت اجتماعی معرفی می‌کنند که با بالا رفتن سن و ورود به محیط‌های مختلف، این منبع گسترش یافته و دامنه آن دوستان و مدرسه را هم در برمی‌گیرد. آشکار است که چنانچه دانش‌آموزان از منابع حمایتی بیشتری از طرف مسئولان مدرسه، والدین، هم‌کلاسی‌ها و محیط آموزشی

است. در نهایت در راستای نتایج تحقیق پیشنهادهای کاربردی ارائه می‌شود:

- با توجه به تأیید فرضیه اول تحقیق می‌توان با برگزاری کارگاه‌های آموزشی، والدین و مسئولان مدرسه را در جهت ایجاد و برقراری حمایت اجتماعی دانش‌آموزان ترغیب کرد و ضرورت و اهمیت آن را در محیط‌های آموزشی و دوران تحصیل نمایان کرد.

- با توجه به تأیید فرضیه اول، چون برقراری حمایت اجتماعی، در ایجاد فضایی همراه با امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه مؤثر است، می‌توان راهکارهای عینی، عملی و مهارتی پیاده‌سازی حمایت اجتماعی از سوی پایگاه‌های مختلف حمایتی آموزش داده شود.

- با توجه به تأیید فرضیه دوم تحقیق، خودکارآمدی، رضایت از مدرسه و امیدواری بر سازگاری تحصیلی اثرگذار است؛ از این رو معلمان و والدین با ایجاد نیروی انگیزشی و نگرش مثبت همراه با امیدواری به خودسنجی‌های دانش‌آموزان درباره ارزشیابی‌های آنان درباره موفقیت‌ها و توانایی‌های خودشان اهمیت دهند و اجازه دهند تا نقش‌ها و عملکردهای تحصیلی در ارتباط با توانایی‌های آن‌ها در نظر گرفته شود.

- با توجه به تأیید فرضیه سوم تحقیق، برای ایجاد سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان به‌طور خاص دختران نوجوان، بهتر است به حالات مثبت روانی همانند ایجاد امید، رضایت و خودکارآمدی از سوی مسئولان مدرسه و خانواده‌ها اهتمام ورزید.

در دانش‌آموزان"، مجله روان‌شناسی اجتماعی، سال 8، شماره 28.

حسین‌چاری، مسعود (1386). "مقایسه خودکارآمدی ادراک شده در تعامل اجتماعی با همسالان در بین گروهی از دانش‌آموزان دختر و پسر دوره راهنمایی"، مطالعات روان‌شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء، دوره 3، شماره 4: 87-103.

حسین‌زاده، علی‌اصغر؛ عزیزی، مرتضی و توکلی، حسین (1393). "حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی در نوجوانان: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی و حرمت خود"، فصلنامه علمی و پژوهشی، دوره 11، شماره 41: 103 و 114.

ذبیحی حصار، نرجس خاتون و غلامعلی لواسانی، مسعود (1393). "رابطه باورهای هوشی و اهداف پیشرفت با

نقش‌ها و موقعیت‌ها ایجاد می‌شود و سازگاری تحصیلی ارتقا می‌یابد. نتایج تحقیق زاهد، قاسم پور و حسن‌زاده، (1390) با یافته حاضر همسو است. همچنین رضایت از مدرسه اثر مستقیم بر سازگاری تحصیلی دارد که خود بیانگر این مطلب است که هر چه نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه مثبت باشد و وضعیت موجود، امکانات و مشکلات آن‌ها را به وضعیت مطلوب آن‌ها سوق دهد، رضایتمندی از مدرسه بروز می‌کند و آن‌ها بهتر می‌توانند در مورد مسائل آموزشی سازگاری از خود نشان دهند. این نتیجه با نتایج تحقیق کوک و حالواری (1999) همسو است و نتیجه فرضیه چهار اثر مستقیم حمایت اجتماعی را بر سازگاری تحصیلی تأیید می‌کند. نتیجه حاضر با تحقیقات باقری (1387)، رستمی و احمدنیا (1390)، لوندبرگ، مک اینتایر و کریسمن (2008) هم‌خوانی دارد. با تأیید نقش میانجی امیدواری، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی؛ حمایت اجتماعی دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنادار بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان است. نتیجه حاضر با نتایج تحقیق حسام و همکاران (1390)، آنولا (2000) و کارادایماس (2004)، میر (2002) و دنیلسون (2009) همسو است. از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر می‌توان به انحصار تحقیق به دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه اشاره کرد که الزاماتی را در جهت محتاط بودن درباره روابی بیرونی تحقیق پیش می‌آورد. افزون بر این، محدود شدن به یک ابزار یعنی پرسش‌نامه، برای جمع‌آوری اطلاعات و استفاده نکردن از سایر ابزارها از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر

منابع

الوانی، مهدی (1371). خویش‌شناسی مدیران، انتشارات نی، چاپ اول.

بخشی‌پور رودسری، عباس؛ پیروی، حمید؛ عابدیان، احمد (1384). "بررسی رابطه میان رضایت از زندگی و حمایت اجتماعی با سلامت روان در دانشجویان"، فصلنامه اصول بهداشت روانی، سال 7، شماره 28-27: 145-152.

بندورا، آلبرت (1977). نظریه‌های یادگیری اجتماعی، ترجمه‌ی فرهاد ماهر (1374)، تهران: راهگشا.

بیابانگرد، اسماعیل (1383). روش‌های افزایش عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان، تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان. تمنائی‌فر، محمدرضا؛ لیث، حکیمه و منصورنیک، اعظم (1392). "رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده با خودکارآمدی

- عسکری، سعید؛ کهریزی، سمیه و کهریزی، مریم (1392). "نقش خودکارآمدی و رضایت از زندگی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره متوسطه شهر کرمانشاه"، *مجله روان‌شناسی مدرسه*، دوره 2، شماره 2: 107 و 123.
- فولادوند، خدیجه؛ ولی‌اله، فرزاد؛ شهرآرای، مهرناز و سنگری، علی‌اکبر (1388). "اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی - جسمانی"، *مجله علوم رفتاری*، دوره 4، شماره 2.
- قهرمانی، نسربین و نادى، محمدعلی (1391). "رابطه بین مؤلفه‌های مذهبی - معنوی با سلامت روان و امید به آینده در کارکنان بیمارستان‌های دولتی شیراز"، *نشریه مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری دانشگاه علوم پزشکی تهران*، دوره 25، شماره 11: 79-1.
- میرسمعی، مرضیه، ابراهیمی قوام (1387). "بررسی رابطه بین خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان با سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه علامه طباطبائی"، *فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی*، دوره 6، شماره 4: 74، 91.
- نصرآبادی، حسن علی و نوروزی، رضاعلی (1382). *راهنمای جدید آموزشی در هزاره سوم*، قم: سما قلم.
- نیک‌پرور، ریحانه (1383). *مهارت‌های زندگی*، تهران: معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی کشور.
- Amoon, H. (2008). The association between self-efficacy and self-related - abilities and college students. adjustment and academic performance. *Research in Higher Education*, 49 (1): 62-79.
- Aunola K, Statin H, Nurmi J.E. (2000). Parenting style and adolescent achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23: 205- 222.
- Bailey, Thomas C. and Snyder, C.R. (2007). Satisfaction with Life and Hope: A Look at Age and Marital Status. *The Psychological Record*, 57: 233-240.
- Baker, R.W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of counseling Psychology*, 31: 179-189.
- Banikhaled, M. (2010). Academic Adjustment and its Relationship with the General Self-Efficacy of Students in the Faculty of Education at Al al-Bayt University, An-Najah University *Journal of Humanities*, 24(2): 413-432.
- Benight, C. & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: the role of perceived self- efficacy. *Behaviour research and Therapy*, 42: 1129-1148.
- خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه پیام نور"، *پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی*، سال 1، شماره 4: 9-1.
- رستمی، صباح و احمدنیا، شیرین (1390). "تعیین سهم مؤلفه‌های حمایت اجتماعی ادراک شده در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر جوانرود سال 1389"، *فصلنامه پژوهش اجتماعی*، دوره 4، شماره 11، 147-129.
- زاهد بابلان، عادل؛ قاسم پور، عبدالله و حسن‌زاده، شهناز (1390). "نقش بخشش و سرسختی روان‌شناختی در پیش‌بینی امید"، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، سال 12، شماره 3: 19-12.
- زکی، محمدعلی (1386). "اعتباریابی مقیاس چندبعدی رضایت از زندگی دانش‌آموزان"، *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایرانیان*، سال 13، شماره 1: 57-49.
- شولتز، دوان (1990). *نظریه‌های شخصیت*، ترجمه یوسف کریمی، فرهاد جمهاری، سیامک نقشبندی، بهزاد گودرزی، هادی بهیرایی و محمدرضا نیکخواه (1384)، تهران: ارسباران.
- سید صالحی، محمد و یونسی، جلیل (1394). "تبیین نقش خودکارآمدی تحصیلی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی مبتنی بر حمایت اجتماعی، خودپنداره تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی: مدل‌سازی معادلات"، *پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی*، سال 3، شماره 9: 14-1.
- Benight, C.C. & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behavres*, 4(2): 1129-48.
- Berkman, L.F. (2004). The role of social relations in health promotion. *Psychosomatic Medicine*, 57:245- 254.
- Bordin, E.S. (1986). The generalizability of psychoanalytic concept of working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 16: 252-260.
- Bordwince, c, Hubner, S. (2010). The role of coping in mediating the relationship between positive affect and school satisfaction in adolescents. *Child Ind Researches*, 3:349-366.
- Byrne, B.A., Haddock, C.K. & Poston, S.C. (2002). Mid American Heart Institute: Parenting style and adolescent smoking. *Journal of Adolescent Health*, 6: 418-450.
- Byrne, B.A.; Haddock, C.K. & Poston, S.C. (2002). Mid American Heart Institute. Parenting style and adolescent smoking. *Journal of Adolescence Health*, 6(30): 418-420.

- Chih, A.H.; Jan, C.F.; Shu, S.G. & Lue, B.H. (2010). Self-efficacy Affects Blood Sugar Control Among Adolescents With Type I Diabetes Mellitus. *Journal of the Formosan Medical Association*, 109(7): 503-510.
- Cock, D. & Halvari, H. (1999). Relations among achievement motives autonomy, performance in mathematics, and satisfaction of pupils in elementary school. *Psychological Reports*, 84:983-997.
- Danielsen, Anne G. (2009). School-Related Social Support and Students Perceived Life Satisfaction, Bergen University College: Norway.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55: 34-43.
- Doolittle BR, Farrell M. (2004). The association between spirituality and depression in an urban clinic. *PrimCare Companion Clin Psychiatry*, 6(3):114.
- Elliott, Diane Cardenas. (2016). The Impact of Self Beliefs on Post-Secondary Transitions: The Moderating Effects of Institutional Selectivity. *The International Journal of Higher Education Research*, 71(3): 415-431. <https://www.eric.ed.gov>.
- Farmer, T.W. & Farmer, E.M.Z. (1996). Social relationships of students with exceptionalities in mainstream classrooms: Social networks and homophily. *Exceptional Children*, 62: 431-450.
- Gilman, R.; Huebner, E.S. & Laughlin, J.E. (2000). A first study of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale with adolescents. *Social Indicators Research*, 52: 135-160.
- Hernandez, Lucie, Oubrayrie-Roussel, Nathalie & Preteur, Yves. (2016). Educational Goals and Motives as Possible Mediators in the Relationship between Social Support and Academic Achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 31(2):193-207. <https://www.eric.ed.gov>.
- Hirose, E.L.; Wada, S., & Watanabe, H. (1999). Effects of self-efficacy on adjustment to college. *Psychological Research*, 41: 163-172.
- Huebner, E.S. & Gilman, R. (2003). Toward a focus on positive psychology in school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18: 99-102.
- Huebner, E.S., Gilman, R. (2006). Students who like and dislike school. *Applied Research in Quality of Life*, 1:139- 150.
- Karademas, E. & Kalantzi, A. (2004). The stress process, self-efficacy expectations, and psychological health. *Personality and Individual Differences*, 37: 1033- 1043
- Keskin, Yusuf; Keskin, Sevgi C. & Kirtel, Aysegul. (2016). Examination of the Compatibility of the Questions Used by Social Studies Teachers in the Class with the Program Achievements According to the SOLO Taxonomy. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4): 68-76. <https://www.eric.ed.gov>.
- Keyes CL, Reitzes DC. (2007). The role of religious identity in the mental health of older working and retired adults. *Aging Ment Health*. 11(4):434-43.
- Kim, D.H. & Kim, J.H. (2012). Social relations and school life satisfaction in South Korea. *Social Indicators Research*. Advance online publication. doi:10.1007/s11205-012-0042-8
- Kling, K.C.; Ryff, C.D.; Love, G. & Essex, M. (2008). Exploring the influence of personality on depressive symptoms and self-esteem across a significant life transition. *Journal of personality & social psychology*, 58 (5): 920-932.
- Lent, R.W.; Taveira, M.C.; Sheu, H-B. & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74 :190-198.
- Lundberg, C.A.; McIntire, D.D. & Creasman, C.T. (2008). Sources of social support and self- efficacy for adult students. *Journal of College Counseling*, 11: 58- 72.
- Lyubomirsky, S.; King, L. & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131: 803-855.
- Maraghi, Maryam, Mortazavi-Tabatabaei, Seyed Abdolreza, Ahmady, Soleiman & Hosseini, Mohamad Ali. (2016). The relation of educational self-efficacy and motivation among Medical Education students. *Journal of Advances in Medical Education*, 1(2):1-8.
- Muris, P. (2002). Relationship between Self-efficacy and symptoms of anxiety disorder and depression in a normal adolescent sample. *Personality and individual differences*. 32: 337-348.
- Pavot, W.; Diener, E.; Colvin, C.R. & Sandvic, E. (1991). Further validation of the satisfaction with life scale: Evidence for the cross –

- method convergence of well being measures. *Journal of personality assessment*, 49:71-75.
- Sallem, H.; Beaudry, A. & Croteau, A.M. (2011). Antecedents of computer self-efficacy: a study of personality traits and gender, *Computer in human behavior*, 27: 1922-1936.
- Sanchez-Marin M.; Rejano-Infante E. & Rodriguez-Troyano Y. (2001). Personality and academic productivity in the university student. *Social Behaviour and Personality*, 29: 299-305.
- Sheikh Ali, Ali Yassin, Mohamud Dahie, Abdulkadir & Abdulkadir Ali, Ali. (2016). Teacher Motivation and School Performance, the Mediating Effect of Job Satisfaction: Survey from Secondary Schools in Mogadishu, *International Journal of Education and Social Science*, 3 (1): 24-38. <https://www.eric.ed.gov>.
- Snyder C.R.; Ritschel L.A.; Ravid, L.K. & Berg, C.J. (2006). Balancing Psychological Assessments: Including Strengths and Hope in Client Reports. *Journal of Clinical Psychology* 62(1): 33-46.
- Snyder, C.R. (2002). Hope Theory Rainbows in the Mind, *Psychological Inquiry*, 13(4): 249-275.
- Snyder, C.R.; Harris, C. & Irving, L.M. (1991). The will and the ways: development and validation of an individual differences measure of hope. *Journal of personality and social psychology*, 60: 570.
- Snyder, C.R.; McCullough, M.E. (2000). A positive psychology field of dreams. *Journal of social and clinical psychology*, 19: 151-160.
- Snyder, C.R.; Rand, K.L. & Sigmon, D.R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257-276). New York: Oxford University Press.
- Soodmand Afshar, Hassan & Doosti, Mehdi (2016). Investigating the impact of job satisfaction/dissatisfaction on Iranian English teachers' job performance. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(1): 97-115. <https://www.eric.ed.gov>.
- Suldo, S.; M. Riley; K.N. & Shaffer, E.J. (2006). Academic correlates of children and adolescents life satisfaction. *School Psychology International*, 27(5):567-582.
- Vaux, A.; Phillips, J.; Holley, L.; Thompson, B.; Williams, D. & Stewart, D. (1986). The Social Support Appraisals (SSA) scale: Studies of reliability and validity, *American Journal of Community Psychology*, 14(1):195-219.
- Vecchio, G.M.; Gerbino, M.; Pastorelli, C. & Delbove, G. (2007). Multi-faceted self-efficacy belief as predictors of life satisfaction in late adolescence. *Personality and Individual Differences*, 43(7): 1807-1818.
- Wenz-Gross, M. & Siperstein, G.N. (1997). Importance of social support in the adjustment of children with learning problems. *Exceptional Children*, 63(2): 183-193.
- Yap, M. & Devilly, G. (2004). The role of perceived social support in crime victimization. *Clinical Psychology Review*, 24 :1-14.