

## Development and Validation of the Positive School Orientation Questionnaire

**Malihe Ahmadi** 

Corresponding Author, Assistant Professor, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan, Iran. E-mail: malihe.ah@gmail.com

**Khadigeh Abolmaali Alhosaini** 

Associate Professor, Department of Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Roodehen, Iran. E-mail: sama.abolmaali@gmail.com

### Abstract

The main objective of this study was to develop and validate the Positive School Orientation Questionnaire and to assess its underlying factors, utilizing a representative group of female students in their first year of secondary school during the 2014 - 2015 academic year in Zanjan, Iran. In order to select a suitable sample size, a stratified random sampling approach was implemented, resulting in a sample of 303 participants. The study utilized a descriptive-contextualization research methodology. To extract the underlying components of the questionnaire, Principal Component Analysis (PCA) was utilized. The data was analyzed using the SPSS software. To determine an appropriate sample size, the research team relied on the Kaiser-Meier-Olkin (KMO) index for guidance. The Principal Component Analysis showed that the Positive Orientation toward school Questionnaire comprised of four major factors: School Satisfaction, School Belonging Feeling, Academic Effort, and Attitude toward Classmates. The fourth component, with its small Cronbach's Alpha coefficient due to its limited number of items(4), was the sole exception among the others. The other items sustained an acceptable internal consistency score. Consequently, the Positive Orientation toward Schools Questionnaire is deemed a reliable instrument for examining the feelings and behaviors of students towards school.

**Keywords:** Accreditation, Positive School Orientation, students

**How to Cite:** Ahmadi, M., & Abolmaali Alhosaini, K. (2023). Development and Validation of the Positive School Orientation Questionnaire. *Quarterly of Educational Measurement*, 14(53), 108-135. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.49382.1996>



Educational Measurement is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

## 1. Introduction

Youths often place significant emphasis on scholastic endeavors, recognizing their value for their future wellbeing. They view schooling as essential to their long-term success and, thus, invest significant time and effort into both academic and non-academic pursuits. The attitude of placing significant emphasis on scholastic endeavors is evident through participation and dedication to various school-related endeavors. Students with a positive orientation toward school maintain strong relations with the school's staff and other students, and feel a sense of belonging in the school. Conversely, other students may have differing perspectives regarding the relevance of academic success for their future. These attitudes and feelings can lead to the development of a disaffection toward school, known as 'school disaffection.' Both perspectives as well as their impact can lead to students developing a negative view of school or disaffection. (Finn, 1989; Jenkins, 1995). As a result of these perspectives and feelings, students may gradually disengage from school activities and, in some cases, engage in disruptive or inappropriate behavior or express negative attitudes toward teachers and other students. Supporting these youth who are disaffected towards schooling can prove to be a significant challenge for teachers and school administrators. These students may require a different approach to support their learning and academic progress. (Willms, 2003). Schools can contribute to positive mental health and promote resilience by providing students with resources to facilitate their success and, in adverse conditions, assist them with coping with and overcoming negative stressors. (Gross, 2008, as cited by Weare & Nind, 2011).

A student's communication and attachment toward the school, known as 'Positive orientation toward school,' is a significant factor that affects the quality of education and academic advancement. This perception of positively valuing school impacts academic outcomes from the socio-cognitive perspective. (Sheykholslami et al., 2021, cited by Khojasteh Mehr, Abbaspour, Koraei, & Kochaki, 2012). The concept of 'Positive Orientation toward School' was first introduced in the 1995 study by Jessor, Van Den Bos, Vanderryn, Costa, and Turbin. The study aimed to explore protective factors associated with preventing problem behaviors like sexual precocity, drug abuse, and misconduct. (Jessor et al., 1995, cited by Stern, 2012). Jessor and colleagues used the phrase 'Positive Orientation toward School' to evaluate students' attitudes and

motivation towards schooling and learning. This focus is on student attitudes toward school, including how they feel about attending school and their prioritization of academic achievement. The researchers utilized this construct to examine student perspectives on schooling and learning. (Jessor et al., 1995). While the phrase 'Positive Attitude toward School' is similar to other terms, it is not as widely applied. Interestingly, students who possess a Positive orientation toward school exhibit elevated self-efficacy. (Libbey, 2004). The literature has demonstrated the essential nature of a sense of belonging, a construct that possesses significant long-term implications for mental and physical health across various life stages. This is evidenced by the findings of studies like those by Poulton et al. (2002) and Wadsworth et al. (2001). Past research has shown that individuals possessing an elevated sense of belonging enjoy psychological benefits, such as increased well-being, greater self-esteem, and a positive mood. (Past Res.) Furthermore, physical benefits have been found, such as lowered risk of stroke, fewer chronic illnesses, and increased longevity. (Begen & Turner-Cobb, 2015; Newman et al., 2007; Holt-Lunstad et al., 2010; Slaten, 2016; sources listed in footnotes)

## **2. Literature Review**

According to a study by Khemri, connecting with the school environment can promote academic success, while having a protective effect against behavioral problems such as bullying and victimization. On the other hand, the study revealed that experiencing bullying or acting as a victim can have a negative impact on students' academic development. A study conducted by Ahmadi and colleagues demonstrated the direct, positive connection between student-teacher relationships and a student's sense of belonging to the school. Furthermore, it was observed that the presence of this sense of belonging had a resultant positive impact on academic performance. In a study by Mohammadi, it was examined the connection between classroom atmosphere and academic motivation and performance. The results indicated that feeling connected to the classroom positively impacts students' academic performance but does not notably influence academic motivation. A study conducted by Abolqasmi and colleagues indicated a profound connection amongst the elements of the sense of belonging to school and the motivation to progress and academic performance in high school students from Isfahan, Iran.

### 3. Methodology

The presented study utilized a multifaceted approach, consisting of a purposive and descriptive situational element. A stepwise validation was performed to ensure the accuracy of the study's instrument. Factors assessed during this process included validity, reliability, internal consistency, and test re-test reliability. The present study used a multifaceted approach to validate its questionnaire, employing both quantitative and qualitative techniques. This process involved calculating item difficulty, using the Neap factor, and employing the loop method. Additionally, face validity, content validity, and construct validity were verified using a variety of standards. This study's reliability was confirmed per three methods. They included the review of content validity via a panel of experts; confirmation of face validity by the same panel; and the calculation of Factor Analysis and Cronbach's Alpha to validate the construct validity. All measures were found to corroborate each other!

The statistical population for this study consisted of all the first-year female students attending Zanjan Secondary School during the academic year of 2014-2015. Ten schools were randomly selected, and two classes from each randomly selected school were selected. The study sample consisted of 200 female students enrolled in the first grade of Zanjan Secondary School during the 2014-2015 academic year. The data were collected by administering the questionnaire developed by the study authors. The questionnaire was given to all 200 participants for data analysis. In drafting and standardizing the positive orientation toward school instrument, we aimed to gauge students' emotional perceptions, feelings, and behaviors toward schooling. We consulted with established measures and compiled existing elements and questions to create an appropriate format and structure.

### 4. Results

In order to identify the underlying components of the 57-item positive school orientation instrument, Principal Component Analysis (PCA) was used to evaluate the items. The purpose was to better characterize the factors that comprised a student's orientation toward the school environment and determine the instrument's underlying dimensions. The KMO index was determined to be 0.891, indicative of adequate sample size for the application of exploratory factor analysis. Additionally, the Bartlett's sphericity index was determined to be

statistically significant with a p-value less than 0.001 and suggests that the results of factor analysis will yield meaningful results. Additionally, the analysis identified 17 components, each with an eigenvalue greater than 1, accounting for 65.087% of the total variance. When utilizing tables, be mindful to limit the use of gridlines, only including those which prove useful for clarity. Additionally, include the relevant headers and labels for each column and row.

In general, the recommended approaches include the introduction of gridlines at the top and bottom of the table, below column headings, and above column spanners. Additionally, it may be useful to employ a border to demarcate a row containing totals or other summary information. It should be noted that the first component in the analysis accounted for the highest proportion of the total variance with 22.660%. Conversely, the seventeenth component contained a comparatively diminished contribution of 1.71%. This finding highlights the predominant effect of the first component in describing the variability in the data relative to the limited impact of the seventeenth component.

**Table 1**

*Mean, standard deviation, Cronbach's alpha and correlation coefficients of the extracted components*

Component	1	2	3	4
Component 1	-			
Component 2	0/739**	-		
Component 3	0/445**	0/395**	-	
Component 4	0/121**	0/240**	0/005	-
Mean	88/57	48/42	21/06	12/39
SD	14/04	12/96	3/28	3/54
$\alpha$	0/892	0/875	0/646	0/52

These data suggest that the factors identified in the analysis possessed a suitable level of internal correlation, indicating a comprehensive and interconnected conceptual framework that captures the multidimensional nature of positive school orientation.

## 5. Discussion

The purpose of this study was to construct and refine the instrument for assessing positive orientation toward school. Additionally, the validity and reliability of the instrument were examined, and the underlying

factors were evaluated via Principal Component Analysis. As per the results of the Principal Component Analysis, four consistent and significant factors were extracted as the underlying structure of the instrument on positive orientation toward school. In total, the factors were able to account for 65.087% of the total variance. Furthermore, the contribution of the first component, which pertains to student satisfaction with school, was determined to be 22.660%, indicating its predominant effect in explaining the total variance.

## **6. Conclusion**

In this study, the first factor, which pertains to satisfaction with the school, was associated with items that reflect the following features: Commitment to school, dependence upon school, attachment to instructor, attachment to school, belief in school, attitude toward education, support for students' growth, motivation/self-discipline, and attitude toward teacher and class.

The second factor, which pertains to a feeling of belonging to the school, is associated with items covering the following aspects: School attachment, commitment to school, attachment to instructor, attachment to school, participation in school, feelings of security and interest in learning, self-perception, academic outlook, and attitude toward teacher and class. Previous research indicates that the sense of belonging to school among younger individuals can improve academic ability (i.e., grades and performance comparison to peers) and aspirations (future academic ambitions).

The third factor identified in the instrument on positive orientation to school is associated with items expressing academic effort. It encompasses elements such as school dependence, feelings of being in school, and school atmosphere. Additionally, the perception of self-education and motivation/self-discipline were found to be relevant components. The fourth factor identified in the instrument, known as the attitude toward classmates, was found to be connected with items that encompass commitment to school, relationships with peers, and belief in school.

## ساخت و اعتباریابی پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه

ملیحه احمدی\*  
نویسنده مسئول، استادیار، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران.  
malihe.ah@gmail.com

خدیجه ابوالمعالی  
دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران  
رایانامه: sama.abolmaali@gmail.com

### چکیده

هدف از این پژوهش، ساخت و اعتباریابی و بررسی ساختار عاملی پرسشنامه‌ای برای اندازه‌گیری جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره اول متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. روش پژوهش توصیفی-زمینه‌یابی است. پرسشنامه ۶۰ سؤالی با استفاده از نظر کارشناسان و متخصصان روانشناسی تربیتی تهیه شد. برای تعیین قابل‌فهم بودن و بررسی روایی و پایایی، پرسشنامه توسط ۳۰ دانش‌آموز تکمیل شد و ۳ سؤال، به دلیل مبهم بودن کنار گذاشته شد. سپس ۳۰۳ دانش‌آموز، به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و پرسشنامه ۵۷ گویه‌ای را تکمیل کردند. به منظور استخراج مؤلفه‌های زیربنایی پرسشنامه ۵۷ گویه‌ای جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، تحلیل مؤلفه‌های اصلی (PCA) به کار گرفته شد و داده‌ها به کمک نرم‌افزار SPSS تحلیل شد. شاخص کایسر-میر-اولیکن (KMO) برابر با ۰/۸۹۱ بود. این شاخص نشانگر مطلوب بودن حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی است. تحلیل مؤلفه‌های اصلی نشان داد که پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه از چهار عامل رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها تشکیل شده است. ضریب آلفای کرونباخ چهار مؤلفه استخراج شده، به ترتیب برابر با ۰/۸۹۲، ۰/۸۷۵، ۰/۶۴۶ و ۰/۵۲۳ بود. به استثنای مؤلفه چهارم که به دلیل تعداد کم گویه‌ها (۴ گویه) از ضریب آلفای کرونباخ نسبتاً پایین برخوردار است. پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه یک ابزار قابل‌اعتماد برای ارزیابی احساسات و رفتارهای دانش‌آموزان نسبت به مدرسه است.

کلیدواژه‌ها: اعتباریابی، جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، دانش‌آموزان

استناد به این مقاله: احمدی، ملیحه، و ابوالمعالی، خدیجه. (۱۴۰۲). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه جهت‌گیری

مثبت نسبت به مدرسه. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۱۴(۵۳)، ۱۰۸-۱۳۵.

<https://doi.org/10.22054/jem.2024.49382.1996>



Educational Measurement is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

## مقدمه

اهمیت جو مدرسه و دل‌بستگی دانش‌آموزان به مدرسه زمینه تحقیقات جامعه‌شناختی، روانشناسی مدرسه و ادبیات آموزشی است. بسیاری از موفقیت‌ها یا شکست‌های تحصیلی، ریشه در تصورات کلی فرد نسبت به توانایی‌های خود در رابطه با یادگیری‌های آموزشگاهی دارد. در این راستا محیط مدرسه یکی از تأثیرگذارترین حوزه‌های اجتماعی در زندگی یک نوجوان محسوب می‌شود. در این راستا چند دهه پژوهش نشان داده است که تجارب دانش‌آموزان و سازگاری و دل‌بستگی با مدرسه می‌تواند تأثیرات مثبت و منفی بر رشد او داشته باشد (Aslan, 2020).

مدرسه در زندگی روزمره بسیاری از جوانان، محوریت دارد. آن‌ها تحصیل را برای سلامتی و آسایش بلندمدت خود ضروری می‌دانند و این نگرش در مشارکت آن‌ها، در فعالیت‌های تحصیلی و غیرتحصیلی انعکاس دارد. این دانش‌آموزان تمایل دارند روابط خوبی با کارکنان مدرسه و سایر دانش‌آموزان داشته باشند و حس تعلق به مدرسه دارند. با این حال، برخی از جوانان این احساس تعلق را ندارند و اعتقادی ندارند که موفقیت تحصیلی تأثیر مثبتی بر آینده آن‌ها خواهد گذاشت. این احساسات و نگرش‌ها ممکن است منجر به ناامیدی آن‌ها از مدرسه شود (Finn, 1989; Jenkins, 1995). این دانش‌آموزان ممکن است به تدریج از فعالیت‌های مدرسه خارج شوند و در برخی موارد در رفتارهای مخرب شرکت کنند و نگرش منفی نسبت به معلمان و سایر دانش‌آموزان داشته باشند. پاسخگویی به نیازهای جوانانی که از مدرسه ناامید شده‌اند، شاید بزرگ‌ترین چالش معلمان و مدیران مدارس باشد (Willms, 2003).

دوران کودکی و نوجوانی فرصت‌های کلیدی برای رشد و توسعه پایه‌های سلامت روان و جلوگیری از مشکلات سلامت روانی را فراهم می‌کنند و مدرسه منبع منحصر به فردی برای کمک به دستیابی به این هدف است. مدارس می‌توانند به حل مشکل تعداد قابل توجهی از کودکان و جوانانی که مشکلات روانی را تجربه می‌کنند، کمک کنند. مدارس همچنین می‌توانند با آماده‌سازی منابع لازم برای رشد و مقابله با عوامل استرس‌زای منفی، در شرایط نامطلوب، سلامت روانی مثبت دانش‌آموزان را ارتقاء دهند و انعطاف‌پذیری لازم را در آن‌ها ایجاد کنند (Gross, 2008). طبق گفته سازمان بهداشت جهانی<sup>۱</sup>، سلامت روانی و رفاه

---

1. World health organization (WHO)



عاطفی در تعیین کارایی و موفقیت کودکان در مدرسه، بسیار اهمیت دارد و مدارس مناسب‌ترین محیط برای ارائه مداخلات، با کیفیت مطلوب برای کودکان است (Weare & Nind, 2011).

دانش‌آموزان، ظرفیت‌های مهمی دارند که شکوفاسازی آن‌ها شرط لازم و اساسی موفقیت و توسعه جوامع امروزی است، اما وجود عوامل خطرآفرین متعدّد، همواره آسیب‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت فردی و اجتماعی را در پی داشته است. بسیاری از دانش‌آموزان در زمان تحصیل با موقعیت‌های مشکل‌ساز اجتماعی و آموزشی در کلاس، خانه و اجتماع مواجه می‌شوند که می‌تواند به شکست آن‌ها در مدرسه منجر شود و زندگی آینده آنان را با ضعف و ناتوانی روبه‌رو کند (Foster, 2013).

نتایج مطالعات صورت گرفته نشان می‌دهند که نحوه ارتباط و دل‌بستگی دانش‌آموزان با مدرسه یکی از عوامل تأثیرگذار بر کیفیت تحصیل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است (شیخ‌الاسلامی، دادجویی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۹). بررسی ادبیات در مورد احساس دانش‌آموزان نسبت به مدرسه با مفاهیمی مانند احساس تعلق یا سطح وابستگی دانش‌آموز (سرمايه‌گذاري شخصي در مدرسه)، تعهد<sup>۱</sup> (انطباق با قوانین و انتظارات مدرسه)، مشارکت (درگیر شدن با آموزش‌های مدرسه و فعالیت‌های فوق‌برنامه) و اعتماد به مدرسه (ایمان به ارزش‌ها و اهمیت آن) مشخص می‌شود (Wehlage et al., 1989). احساس تعلق و ارتباط با مدرسه یکی از نتایج مثبت آموزشی، رفتاری و روان‌شناختی است که شامل بهبود خودپنداره<sup>۲</sup>، مهارت‌های اجتماعی، انگیزه و پیشرفت تحصیلی و کاهش افسردگی، اضطراب اجتماعی-عاطفی<sup>۳</sup> و طرد اجتماعی<sup>۴</sup> است (Anderman, 2002؛ Battistich et al., 1997؛ Goodeno, 1993 cited in Kia-Keating, 2007).

نگرش مثبت نسبت به مدرسه، از جمله عوامل اثرگذار مهم دیدگاه اجتماعی - شناختی است که در پیشرفت تحصیلی نقش مؤثری دارند (DeEadra, 2005؛ به نقل از خجسته‌مهر و همکاران، ۱۳۹۱). Pentelichuk (1989) معتقد است نگرش دانش‌آموزان درباره مدرسه می‌تواند در جهت‌گیری‌های آن‌ها در فعالیت‌های یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد. نگرش افراد درباره تحصیل و مدرسه در انتخاب اهداف آن‌ها مؤثر است. بر اساس نظریه شناختی-

- 
1. commitment
  2. self-concept
  3. social-emotional distress
  4. social rejection

اجتماعی، محیط نیز بر رفتار و پیشرفت تحصیلی افراد تأثیر می گذارد. پژوهش های انجام شده در ۳۰ سال گذشته نشان داده اند که ادراک از محیط کلاس، تعیین کننده معنادار یادگیری دانش آموزان و نگرش مثبت و سازنده ای نسبت به تمامی فعالیت های مدرسه ای است (Den Brok, 2001؛ به نقل از نیکدل و همکاران، ۱۳۸۹).

بررسی ادبیات در مورد احساس دانش آموزان نسبت به مدرسه با مفاهیمی مانند احساس تعلق یا سطح دل بستگی دانش آموز (سرمایه گذاری شخصی در مدرسه)، تعهد<sup>۱</sup> (رعایت قوانین و انتظارات مدرسه)، مشارکت (درگیر شدن با آموزش های مدرسه و فعالیت های فوق برنامه) و اعتماد به مدرسه (ایمان به ارزش ها و اهمیت آن) مشخص می شود (Wehlage et al., 1989). احساس تعلق و ارتباط با مدرسه یکی از پیامدهای مثبت آموزشی، رفتاری و روان شناختی است که شامل بهبود خودپنداره<sup>۲</sup>، مهارت های اجتماعی، انگیزه و پیشرفت تحصیلی و کاهش افسردگی، اضطراب اجتماعی-عاطفی<sup>۳</sup> و طرد اجتماعی<sup>۴</sup> است (Anderman, 2002؛ Battistich et al., 1997؛ Goodeno, 1993 cited in Kia-Keating, 2007).

عوامل بی شماری در این میان بر روند تحصیل و یادگیری نوجوانان تأثیر می گذارند. از جمله رابطه والد فرزندی، نگرش نسبت به مدرسه و همکلاسی ها، بهداشت جسمی و روانی، روش های آموزش، توانایی های دانش آموزان، مهارت های ارتباطی و تصمیم گیری، مدیریت هیجانات و غیره (فخاری و همکاران، ۱۳۸۶). در این رابطه، Jessor و همکاران (1995) از عبارت «جهت گیری مثبت به مدرسه» استفاده کردند تا نگرش ها و انگیزه های دانش آموزان نسبت به مدرسه و یادگیری را اندازه گیری کنند. Jessor و همکاران (1995)، نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه را از طریق ساختارهایی مانند اینکه، در مورد رفتن به مدرسه، چه احساسی دارند و میزان موفقیت تحصیلی آنها، ارزیابی می کنند (Libbey, 2004).

جهت گیری مثبت نسبت به مدرسه توسط Costa, Vanderryn, Van Den Bos, Jessor و مطالعه Turbin (1995) مفهوم سازی شده است که در اصل به بررسی عوامل محافظتی می پردازد که با پیشگیری از رفتارهای مشکل ساز مانند زودرسی جنسی، مصرف مواد مخدر

1. commitment
2. self-concept
3. social-emotional distress
4. social rejection

و بزهکاری مرتبط است. این نویسندگان گرایش مثبت نسبت به مدرسه را به‌عنوان یک ساختار روانی توصیف کرده‌اند که برای احترام و وفاداری اساسی، نسبت به اهداف علمی، مبنایی دارد (Jessor et al., 1995 cited in Stern, 2012).

دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه هستند، میزان بالایی از خودکارآمدی را نشان می‌دهند. مقیاس جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، بر دو بعد مبتنی است: اینکه دانش‌آموزان چقدر به مدرسه تمایل دارند و تا چه حد برای پیشرفت تحصیلی ارزش قائل‌اند. مخصوصاً، دانش‌آموزانی که به مدرسه علاقه نشان می‌دهند، اغلب تأیید می‌کنند که «مشتاقانه منتظر رفتن به مدرسه هستند». این دانش‌آموزان به قوانین مدرسه احترام می‌گذارند و اهداف شخصی آن‌ها با اهداف مدرسه مطابقت دارد (Jessor et al., 1995). دانش‌آموزان دارای جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، اعتقاد دارند که پیشرفت تحصیلی و یادگیری با زندگی و موفقیت آن‌ها در بزرگسالی ارتباط دارد. تحقیقات Jessor و همکاران (1995) نشان می‌دهد که جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، ساختار مفهومی مشابهی با نگرش مثبت به مدرسه دارد. این نشان می‌دهد که اندازه‌گیری ذهنی پیوند با مدرسه، قطعاً رابطه معنی‌داری با نگرش به مدرسه دارد (Stern, 2012).

محققان به‌تازگی اصطلاح اشتغال در مدرسه را به کار می‌برند که شامل یک مؤلفه روان‌شناختی است که مربوط به احساس تعلق به مدرسه و پذیرش ارزش‌های مدرسه و یک مؤلفه رفتاری است که مربوط به مشارکت در فعالیتهای مدرسه است (Finn, 1989؛ Voelkl, Goodenow & Grady, 1993؛ Goodenow, 1993؛ Finn & Rock, 1997؛ Wehlage et al., 1989؛ 1995, 1996, 1997). مؤلفه روان‌شناختی تأکید بر حس دل‌بستگی یا تعلق دانش‌آموزان به مدرسه دارد که با احساسات پذیرفته شده و ارزیابی شده توسط همسالان و دیگران در مدرسه مطابقت دارد. یکی دیگر از جنبه‌های روان‌شناختی این است که آیا دانش‌آموزان موفقیت در مدرسه را ارزشمند می‌دانند، یعنی آیا آن‌ها معتقدند که آموزش از نظر فردی و اقتصادی به آن‌ها خواهد بود (Johnson et al., 2001 cited in Willms, 2003).

اصطلاح «نگرش<sup>۱</sup>» به گرایش یکپارچه و مداوم، چه مطلوب و چه نامطلوب، به یک محرک یا طبقه‌ای از محرک‌ها اشاره دارد و یک گرایش روان‌شناختی است که با ارزیابی یک شیء خاص با درجاتی از مطلوب یا نامطلوب بودن، بیان شده است (Wittenbrink,

1. attitude

2007). در مطالعات مربوط به نگرش، دیدگاه مشترک این است که نگرش شامل سه جزء عاطفی (ارزش گذارانه)، شناختی (باور) و رفتاری (عمل) است (Kruglansky, 2007)؛ (Roeckelein, 1998). مشاهده شده است که مفاهیم و مقیاس های زیادی وجود دارد که برای توصیف جنبه های یکسان از نگرش به مدرسه استفاده می شود. متغیرهای مربوط به نگرش نسبت به مدرسه نمی تواند جدا از محیط یادگیری کلاس درس، محیط مدرسه، محیط اجتماعی و محیط کلاس درس بررسی شود. مطالعات قبلی انجام شده در این زمینه نشان داده اند که متغیرهایی مانند دانش آموزانی که خود را جزئی از مدرسه در نظر می گیرند، علاقه خانواده به مدرسه و کیفیت فرآیند یادگیری و یاددهی در کلاس درس، تأثیرات متفاوتی بر موفقیت تحصیلی و نگرش آنها نسبت به مدرسه دارد. عوامل مرتبط با نگرش والدین، احساس تعلق به مدرسه<sup>۱</sup>، پیوند با مدرسه، ارتباط با همسالان، ارتباط با معلمان و دوستان و فضای آموزشی، عوامل دیگری هستند که بر نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه تأثیر می گذارند (Şeker, 2011).

تحقیقات ثابت کرده است که احساس تعلق به مدرسه، پیامدهای مهم روان شناختی مانند؛ سلامت روحی و جسمی در طول عمر (Wadsworth et al., 2001; Poulton et al., 2002)، سلامتی، افزایش اعتماد به نفس و خلق مثبت (Begen & Turner-Cobb, 2015)؛ (Newman et al., 2007). بهبود حافظه (Haslam et al., 2010)، تغییرات مثبت در زندگی (Newman et al., 2008)؛ (Iyer Jetten et al., 2009) و کاهش استرس (Newman et al., 2007) دارد. مزایای مرتبط با عملکرد فیزیکی نیز گزارش شده است که شامل کاهش خطر سکته مغزی<sup>۲</sup> (Boden-Albala et al., 2005) کاهش خطر بیماری ها (Cohen & Janicki-) (Deverts, 2009) و کاهش مرگ و میر است (Holt-Lunstad et al., 2010)؛ (Jetten et al., 2009). علاوه بر این، مزایای مربوط به تأثیرات ماندگار احساس تعلق نیز اثبات شده است که می تواند مربوط به یک گروه، مدرسه یا جامعه باش (Walton & Cohen, 2011)؛ (Walton et al., 2012 cited in Slaten, 2016).

محققان روانشناسی تکاملی در زمینه روانشناسی مثبت<sup>۳</sup>، توجه خود را به مدرسه، به عنوان مؤسسه ای که سلامت نوجوانان را تحت تأثیر قرار می دهد، متمرکز می کنند. جنبه های

---

1. school belonging  
2. stroke  
3. positive psychology

مختلف جو مدرسه و دیگر عوامل مرتبط با مدرسه مانند دل‌بستگی به مدرسه<sup>۱</sup>، رضایت از مدرسه<sup>۲</sup> و معلم، حمایت همسالان<sup>۳</sup>، مشارکت والدین<sup>۴</sup>، باورهای علمی<sup>۵</sup>، ادراکات خودمختاری علمی<sup>۶</sup>، تعامل در یادگیری<sup>۷</sup>، با جنبه‌های مختلف رفاه<sup>۸</sup> و سازگاری روان‌شناختی<sup>۹</sup> مرتبط بوده‌اند (Danielsen, Vedder et al., 2005؛ Suldo et al., 2008؛ Wang, 2009؛ Upadyaya & Salmela-Aro, 2013؛ McGrath et al., 2009؛ 2010؛ Yueming et al., 2009). بسیاری از این مطالعات بر شاخص‌های فردی رفاه، مانند سلامت ذهنی، شادی یا رضایت از زندگی، مفهوم‌سازی شده‌اند (Diener et al., 1995 cited in Pilkauskaitė-Valickienė et al., 2015).

مدارس مکان‌هایی برای پرورش خود توسعه‌گری و تعاملات اجتماعی، ایجاد مهارت‌های بین‌فردی و تشکیل گروه‌های همسالان در بین دانش‌آموزان هستند (Henry & Slater, 2007) ارتباط با مدرسه به صورت مثبت با سلامت روانی در نوجوانان مرتبط است و همچنین پیش‌بینی‌کننده سلامت روان در آینده است (Waters et al., 2007 cited in Abu Bakar, 2012).

تحقیقات چند دهه اخیر نشان داده است که دل‌بستگی دانش‌آموزان به مدرسه به طور پیوسته با سازگاری مثبت اجتماعی، عاطفی و تحصیلی (Anderman, 2002؛ Goodenow, 1993؛ Hawkins et al., 1998؛ Liska & Reed, 1985؛ Najaka, 2001؛ Wiatrowski et al., Resnick et al., 1997) کاهش نرخ بزهکاری (Hawkins et al., 1988)، سوء مصرف مواد (Najaka, 2001) و کاهش اخلاق در مدرسه (Gottfredson, 1988) ارتباط دارد. بعضی از مطالعات اخیر دل‌بستگی به مدرسه را از دیدگاه انگیزشی در نظر گرفته‌اند (Anderman, 2002؛ Eccles, 1993)، یعنی بیان نیاز اساسی انسانی به پیوند یا تعلق. عده‌ای دیگر به رابطه بین دل‌بستگی به مدرسه و دل‌بستگی به خانواده (Dornbusch et al.,

- 
1. school attachment
  2. satisfaction with school
  3. peer support
  4. parent involvement
  5. academic beliefs
  6. perceptions of academic autonomy
  7. engagement in learning
  8. well-being
  9. psychological adjustment

2001) و همسالان و همسایگان (Barber & Olsen, 1997) اشاره کرده‌اند (Griner Hill, 2006).

بر اساس رویکرد اکولوژیکی، Bronfenbrenner (1979-1986)، مدل شناخته شده اکولوژیکی از توسعه کودکان مشخص می‌کند که سلامت و رفاه کودکان، تحت تأثیر مجموعه‌ای از محیط‌های متقابل و پویا است. نفوذ محیطی، اغلب در سطح ماکروسیستم اتفاق می‌افتد که در آن ویژگی‌های ایدئولوژیک و سازمانی گسترده‌ای از ملت‌ها یا کشورها، زمینه‌ساز تصمیم‌گیری‌ها و تعاملاتی است که در سیستم‌های سطح پایین رخ می‌دهد (Ferguson, 2010).

رویکرد روانشناسی، احساس تعلق به مدرسه را یک حالت روان‌شناسانه عنوان می‌کند که در آن دانش‌آموزان احساس کنند، خود و دیگر دانش‌آموزان، مورد مراقبت و حمایت از طرف مدرسه هستند (Shochet & Smyth, 2009). بر اساس این رویکرد، هنگامی که دانش‌آموزان با قوانین سخت‌گیرانه از طرف مدرسه روبرو شوند و با اولین خطا، در مدرسه تنبیه یا حتی اخراج شوند، دارای احساس تعلق کمتری نسبت به دانش‌آموزانی خواهند بود که در مدارس آسان‌گیر تحصیل می‌کنند (Ladd & Dinella, 2009).

در یک رویکرد سعی شده است احساس تعلق، با محصول و بازده‌های آن تعریف شود (Jimerson et al., 2003). با توجه به این رویکرد، فردی دارای احساس تعلق به مدرسه است که نمرات و معدل خوبی در مدرسه داشته باشد. در رویکردی دیگر سعی به تعریف و اندازه‌گیری احساس تعلق به عنوان میزان شمول و فعالیت دانش‌آموز در تکالیف مدرسه و فعالیت در امور فوق برنامه شده است (Neely & Faici, 2004). به‌طور کلی می‌توان به این نکته اشاره کرد که عنصر مشترک همه تعاریف؛ ارتباط، احساس امنیت و استقلال است (ابوالقاسمی، ۱۳۹۱).

نتایج پژوهش خضری (۱۳۹۴)، نشان داد که پیوند با مدرسه بستر مناسبی را برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان فراهم می‌آورد و می‌تواند رفتارهای مخاطره‌آفرینی، نظیر: زورگویی و قربانی بودن را کاهش دهد. از سوی دیگر، یافته‌های این پژوهش نشان داد که زورگویی و قربانی بودن، می‌توانند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اثر منفی بگذارند. نتایج تحقیق احمدی و همکاران (۱۳۹۶)، نشان داد که روابط دانش‌آموزان و معلمان بر حس تعلق به مدرسه اثر مستقیم و مثبت و بر پیشرفت تحصیلی اثر مثبت غیرمستقیم دارد. محمدی (۱۳۹۲)،

در تحقیق خود به بررسی رابطه جو کلاس بر روی انگیزه تحصیلی و عملکرد تحصیلی پرداخته است. نتایج مبین این است که احساس عضوی از کلاس بودن باعث افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود اما دارای رابطه معنادار با انگیزه تحصیلی نیست. نتایج پژوهش ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۲)، بیان‌کننده رابطه قوی بین مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه با انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های اصفهان است. به نظر می‌رسد ساخت ابزاری که بتواند جهت‌گیری مثبت افراد را نسبت به مدرسه اندازه‌گیری نماید، ضروری است.

## روش

روش تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و به لحاظ روش‌شناسی از نوع توصیفی-زمینه‌یابی است. برای بررسی روایی و اعتبارسنجی ابزار اندازه‌گیری، از تحلیل سؤال، تعیین پایایی و تعیین اعتبار استفاده شد. به منظور تحلیل سؤالات از روش‌های محاسبه درجه دشواری، ضریب تمیز و روش لوپ استفاده شد. روایی صوری، روایی محتوی و روایی سازه برای به دست آوردن اعتبار پرسشنامه بررسی شد. روایی پرسشنامه با استفاده از نظر متخصصین تأیید و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ به دست آمد.

جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره اول متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. ابتدا از بین مدارس دوره اول متوسطه ۱۰ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند؛ و در هر کلاس دانش‌آموزانی که به صورت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش توافق داشتند مورد مطالعه قرار گرفتند. هومن (۱۳۹۲) توصیه کرده که معمولاً حجم نمونه در تحلیل عاملی از ۳۰۰ نفر کمتر نباشد و بهتر است که به ۵۰۰ نفر برسد؛ از این رو در پژوهش حاضر ۳۴۰ دانش‌آموز مورد بررسی قرار گرفتند. لازم به ذکر است که ۳۷ پرسشنامه به دلیل عدم همکاری و مخدوش بودن حذف گردید، ۳۰۳ پرسشنامه تحلیل شد. در نسخه مقدماتی ۳۰ نفر و در نسخه آزمایشی ۲۰۰ شرکت‌کننده بررسی شدند. هدف ساخت و استانداردسازی پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه بر اساس احساسات، نگرش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان نسبت به مدرسه بود. ابزارهای معتبر در این حوزه بررسی شدند و گویه‌ها و پرسش‌های آن‌ها گردآوری و طبقه‌بندی گردید.

جدول ۱. ابزارهای معتبر برای طراحی گویه‌های پرسشنامه جهت گیری مثبت به مدرسه

ابزار	محقق	سال	تعداد گویه‌ها	ابعاد موردسنجش
پرسشنامه ارتباط با مدرسه	لیلا پناغی	۱۳۹۰	۲۱	۱- وابستگی به مدرسه
				۲- التزام به مدرسه
				۳- تعهد به مدرسه
				۴- روابط با همسالان
پرسشنامه پیوند با مدرسه	رضایی شریف	۱۳۹۳	۴۰	۱- میزان پیوند دانش آموز با مدرسه
				۲- میزان پیوند دانش آموز با معلم
				۳- میزان پیوند دانش آموز با مدیر
				۴- میزان پیوند دانش آموز با معاون
				۵- میزان پیوند دانش آموز با مشاور
				۶- میزان پیوند دانش آموز با سایر دانش آموزان
پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مدرسه	مک‌کوچ مصرآبادی	۲۰۰۳ ۱۳۸۹	۳۵	۱- ادراک خودتحصیلی
				۲- نگرش نسبت به معلمان و کلاس‌ها
				۳- نگرش نسبت به مدرسه
				۴- ارزش‌گذاری هدف‌های مدرسه
				۵- انگیزش/خودنظم‌دهی
پرسشنامه دل‌بستگی به مدرسه	شرکت بین‌المللی JBS	۲۰۱۲	۲۴	۱- احساس بودن در مدرسه و جو مدرسه
				۲- علاقه به یادگیری
				۳- نگرش نسبت به آموزش
				۴- نگرش نسبت به حمایت از رشد دانش آموزان

پرسشنامه مقدماتی با ۶۰ سؤال، توسط محقق ساخته شد. سؤالات ۹-۱۰-۱۷-۱۹-۳۱-۳۲-۳۹-۴۱-۴۵ مربوط به حوزه ارتباط با مدرسه، سؤالات ۲-۳-۵-۱۱-۱۲-۱۴-۱۵-۱۶-۲۳-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰-۳۴-۳۱-۳۳-۳۷-۴۸ مربوط به حوزه پیوند با مدرسه، سؤالات ۷-۱۰-۱۷-۲۵-۳۵-۳۶-۳۸-۴۳ مربوط به حوزه سنجش نگرش به مدرسه و سؤالات ۱-۴-۶-۸-۱۳-۱۸-۲۰-۲۱-۲۲-۲۴-۳۰-۴۰-۴۲-۴۸ مربوط به حوزه دل‌بستگی به مدرسه است. سؤالات مؤلفه‌ها به صورت تصادفی در سطح پرسشنامه پراکنده شدند و مورد ارزیابی چندین روانشناس و متخصص مسائل آموزش و پرورش قرار گرفت. در نهایت پرسشنامه ۴۳ گویه‌ای



تهیه شد و نمره‌گذاری آن بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای صورت می‌گیرد {خیلی زیاد (۵)، زیاد (۴)، نظری ندارم (۳)، کم (۲)، خیلی کم (۱)}.

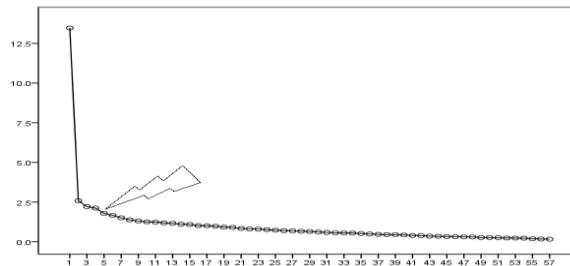
برای محاسبه اعتبار این پرسشنامه از اعتبار صوری، سازه و محتوایی استفاده شد. اعتبار صوری آن توسط چند روانشناس و متخصص مسائل آموزش و پرورش بررسی و اصلاحات لازم اعمال شد. در مورد میزان هماهنگی محتوای ابزار اندازه‌گیری با هدف پژوهش، از متخصصان درخواست شد تا پس از بررسی کیفی پرسشنامه، بازخورد لازم را ارائه دهند که بر اساس آن موارد اصلاح شد و با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش پرومکس اعتبار سازه پرسشنامه تعیین شد. از روش آلفای کرونباخ برای پایایی پرسشنامه استفاده شد.

### نتایج

جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان پایه اول دوره اول متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ بود. به منظور تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه محقق ساخته، مراحل زیر انجام گرفت: پرسشنامه محقق ساخته ۶۰ سؤالی، از نظر روابودن و قابل فهم بودن، روی نمونه ۳۰ نفری از دانش‌آموزان در دسترس اجرا و ۳ سؤال پرسشنامه، به دلیل نارسا و مبهم بودن کنار گذاشته شد. پرسشنامه ۵۷ سؤالی، بین ۳۰۳ دانش‌آموز گروه نمونه که به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند، توزیع شد و دانش‌آموزان آن را تکمیل کردند. به منظور استخراج مؤلفه‌های زیربنایی پرسشنامه ۵۷ گویه‌ای جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، تحلیل مؤلفه‌های اصلی (PCA) به کار گرفته شد. شاخص کایسر-میر-اولیکن (KMO) برابر با ۰/۸۹۱ بود. این شاخص نشانگر مطلوب بودن حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی است. همچنین شاخص کرویت بارتلت<sup>۱</sup> به لحاظ آماری معنادار بود ( $\chi^2(df=1596, N=302) = 6182/612, p < 0/001$ ). علاوه بر این نتایج تحلیل ۱۷ مؤلفه با ارزش ویژه بزرگ‌تر از ۱ استخراج نمود که در کل ۶۵/۰۸۷ درصد از واریانس کل را تبیین می‌نمود. لازم به توضیح است که سهم مؤلفه اول در تبیین واریانس کل ۲۲/۶۶۰ درصد و مؤلفه هفدهم تنها ۱/۷۱ درصد بود. با توجه به تعداد زیاد عامل‌های استخراج شده بر اساس ارزش ویژه، نمودار تست اسکری (نمودار ۱) مورد ارزیابی قرار گرفت.

1. Bartlett's Test of Sphericity

نمودار ۱. تست اسکری در تعیین تعداد مؤلفه‌ها



همچنان که در نمودار شکل ۱ دیده می‌شود، منحنی اسکری در محل بین مؤلفه ۴ و ۵، دچار شکستگی شده و لذا می‌توان استنباط نمود که تست اسکری تعداد مؤلفه‌های استخراج شده را ۴ در نظر گرفته است. به همین دلیل بار دیگر تحلیل با تثبیت تعداد مؤلفه‌ها با عدد ۴ تکرار شد و چرخش پرومکس برای استخراج مؤلفه‌ها انتخاب شد. نتیجه تحلیل نشان داد که گویه‌های ۳، ۵، ۸، ۱۷، ۲۱، ۴۳ و ۵۹ بار عاملی کوچک‌تر از  $0/3$  ایجاد نمودند و گویه‌های ۶، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۹ و ۴۶ بر بیش از یک مؤلفه بار عاملی بزرگ‌تر از  $0/3$  ایجاد نمودند که اختلاف بارهای عاملی دو مؤلفه کوچک‌تر از  $0/1$  بود. به همین دلیل گویه‌های مزبور حذف و تحلیل برای بار سوم تکرار شد. جدول ۲ بارهای عاملی چرخش یافته پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه با ۴۳ گویه را در تحلیل مؤلفه‌های اصلی نشان می‌دهد.

جدول ۲. بارهای عاملی چرخش یافته پرسشنامه ۴۳ گویه ای جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در

تحلیل مؤلفه‌های اصلی

گویه‌ها	عامل اول	میزان اشتراک
۹. چقدر برخورد های انضباطی مدرسه را با دانش‌آموزان عادلانه می‌دانید؟	۰/۷۱۱	۰/۴۴۷
۴۳. از نظر شما چه قدر معلمان و کادر مدرسه (مدیر، ناظم و ...) به دانش‌آموزان و مشکلاتشان اهمیت می‌دهند؟	۰/۶۸۵	۰/۴۹۹
۳۶. آیا معلمان قادر هستند که به شما در رشد جسمی و ذهنی، دوست‌یابی و عملکرد تحصیلی کمک کنند؟	۰/۶۶۹	۰/۴۶۱
۳۵. چقدر از برخورد معلمان این مدرسه با دانش‌آموزان رضایت دارید؟	۰/۶۵۶	۰/۵۳۳

۱. دلیل استفاده از چرخش پرومکس آن بود که از دیدگاه فایلد (۲۰۰۹، ص ۶۵۳) در صورتی که به لحاظ نظری بین مؤلفه‌های مفروض برای استخراج، همبستگی وجود داشته باشد، بهتر است چرخش دایرکت ابلیمین (direct oblimin) یا پرومکس (promax) استفاده شود.

گوپه‌ها	عامل سوم میزان اشتراک
۲۲. آیا بیشتر معلمان این مدرسه معلمان خوبی هستند؟	۰/۶۳۱ ۰/۴۶۳
۳۹. آیا قوانین مدرسه به نفع همه دانش‌آموزان است؟	۰/۶۲۹ ۰/۴۶۸
۴۵. آیا فکر می‌کنید رابطه نزدیک و صمیمی معلمان و کادر مدرسه بر رفتار آن‌ها با شما تأثیر بگذارد؟	۰/۵۸۷ ۰/۲۷۱
۴۶. چقدر قوانین مدرسه به شما در احترام گذاشتن به یکدیگر کمک می‌کند؟	۰/۵۷۵ ۰/۴۵۹
۲۴. آیا معلمان بین دانش‌آموزان فرق می‌گذارند؟	۰/۵۶۱ - ۰/۳۹۰
۵۵. آیا مدرسه مهارت‌های لازم برای همدلی با دیگران را به شما یاد می‌دهد؟	۰/۵۵۰ ۰/۴۰۵
۱۱. آیا آموزش‌های مدرسه موجب پرورش فضایل اخلاقی در شما می‌شود؟	۰/۴۷۵ ۰/۳۸۳
۲۶. آیا فکر می‌کنید در مدرسه احساس امنیت و آرامش می‌کنید؟	۰/۴۵۲ ۰/۴۲۲
۳۲. آیا معلمان اغلب از فعالیت‌های یادگیری مانند بحث گروهی در کلاس استفاده می‌کنند؟	۰/۴۵۱ ۰/۳۷۱
۷. آیا معلمتان را دوست دارید؟	۰/۴۴۵ ۰/۴۰۲
۲. چقدر معلمتان شما را درک می‌کنند؟	۰/۴۰۲ ۰/۲۱۹
۱۸. آیا معلمان شما را در کلاس تشویق می‌کنند؟	۰/۳۶۴ ۰/۳۵۶
۲۷. تا چه اندازه از قوانین مدرسه اطاعت می‌کنید؟	۰/۳۶۴ ۰/۴۳۲
۴. چقدر نظر معلمان در مورد مسائل برای شما مهم است؟	۰/۳۵۹ ۰/۴۲۱
۴۹. از روش‌های مختلف و جدید برای یادگرفتن مطالب جدید چقدر استفاده می‌کنید؟	۰/۳۲۴ ۰/۳۵۷
گوپه‌ها	عامل دوم میزان اشتراک
۳۸. آیا در روزهای تعطیل برای باز شدن مدرسه لحظه‌شماری می‌کنید؟	۰/۸۴۱ ۰/۵۴۸
۲۵. آیا صبح‌ها مشتاقانه منتظر رفتن به مدرسه هستید؟	۰/۸۰۵ ۰/۵۳۹
۲۳. چقدر دوست دارید وقتتان را در مدرسه بگذرانید؟	۰/۷۳۰ ۰/۴۰۳
۴۰. آیا از خواندن کتاب‌های درسی لذت می‌برید؟	۰/۶۶۲ ۰/۵۷۴
۱۰. چقدر مطالعه کتاب‌های درسی را دوست دارید؟	۰/۶۴۹ ۰/۵۵۱
۱۴. انجام دادن تکالیف درسی را چقدر دوست دارید؟	۰/۵۸۸ ۰/۵۳۴
۵۱. آیا می‌توانید مفاهیم پیچیده را در مدرسه به راحتی یاد بگیرید؟	۰/۴۷۳ ۰/۳۸۴
۴۷. آیا با گروه‌های علمی، تحقیقی و هنری مدرسه فعالیت می‌کنید؟	۰/۴۷۱ ۰/۳۹۷
۴۱. تا چه حد در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه مشارکت می‌کنید؟	۰/۴۴۶ ۰/۴۰۳
۳۷. تا چه اندازه می‌توانید موضوع‌های تازه را به سرعت در مدرسه یاد بگیرید؟	۰/۴۴۱ ۰/۴۴۶
۲۸. آیا عضو گروه ورزشی مدرسه خود هستید؟	۰/۴۲۹ ۰/۳۴۶
۵۴. روی هم رفته چقدر به مدرسه خود علاقه دارید؟	۰/۴۱۵ ۰/۵۰۲
۴۸. آیا انجام دادن تکالیف مدرسه برای شما راحت است؟	۰/۴۱۰ ۰/۳۶۲
۵۳. در اوقات فراغت اغلب چقدر به خواندن مطالب خارج از کلاس و روزنامه می‌پردازید؟	۰/۳۶۴ ۰/۳۲۲
۱. چقدر با معلمان خود احساس راحتی می‌کنید؟	۰/۳۴۳ ۰/۲۴۷
گوپه‌ها	عامل سوم میزان اشتراک
۲۹. چه قدر برای به دست آوردن نمرات بالا تلاش می‌کنید؟	۰/۵۹۲ ۰/۳۹۶
۳۳. انتظارات معلمان از شما تا چه حد است؟	۰/۵۴۰ ۰/۲۸۰
۵۷. آیا دانش‌آموز با مسئولیتی هستید؟	۰/۴۸۹ ۰/۳۲۸
۳۰. آیا در یادگیری اعتماد به نفس دارید؟	۰/۴۷۱ ۰/۳۶۹
۲۰. آیا برای شما مهم است که معلمتان در مورد شما چه فکر می‌کنند؟	۰/۴۴۸ ۰/۲۶۱

گوپه‌ها	عامل	میزان اشتراک
	چهارم	
۵۲. با چند نفر از دوستانتان در بیرون مدرسه هم رابطه دارید؟	۰/۶۶۸	۰/۴۵۲
۳۱. در سال تحصیلی گذشته چند بار در امتحانات تقلب کرده‌اید؟	۰/۵۶۸	۰/۳۹۵
۵۰. آیا بچه‌های مدرسه شما شانس خوبی برای پیشرفت و موفقیت دارند؟	۰/۴۲۹	۰/۲۷۹
۳۴. آیا با دانش‌آموزان دیگر در مدرسه همکاری می‌کنید؟	۰/۴۰۳	۰/۳۷۶

نکته: بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۳ گزارش شده‌اند.

در ادامه بر اساس شباهت گوپه‌ها، مؤلفه‌های استخراج شده، نام گذاری شد. مؤلفه اول: رضایت از مدرسه، مؤلفه دوم: احساس تعلق به مدرسه، مؤلفه سوم: تلاش تحصیلی و مؤلفه چهارم: نگرش نسبت به همکلاسی‌ها، نام گرفتند. جدول ۳ میانگین، انحراف استاندارد، ضرایب آلفای کرونباخ و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۳. میانگین، انحراف استاندارد، آلفای کرونباخ و ضرایب همبستگی مؤلفه‌های استخراج شده

مؤلفه	۱	۲	۳	۴
۱. مؤلفه اول	-			
۲. مؤلفه دوم	۰/۷۳۹**	-		
۳. مؤلفه سوم	۰/۴۴۵**	۰/۳۹۵**	-	
۴. مؤلفه چهارم	۰/۱۲۱*	۰/۲۴۰**	۰/۰۰۵	-
میانگین	۵۷/۸۸	۴۸/۴۲	۲۱/۰۶	۱۲/۳۹
انحراف استاندارد	۱۴/۰۴	۱۲/۹۶	۳/۲۸	۳/۵۴
ضریب آلفای کرونباخ	۰/۸۹۲	۰/۸۷۵	۰/۶۴۶	۰/۵۲۳

همچنان که در جدول ۳-۳ ملاحظه می‌شود، ضریب آلفای کرونباخ چهار مؤلفه استخراج شده از پرسشنامه جهت گیری مثبت به مدرسه، به ترتیب برابر با ۰/۸۹۲، ۰/۸۷۵، ۰/۶۴۶ و ۰/۵۲۳ است. به استثنای مؤلفه چهارم که به دلیل تعداد کم گوپه‌ها (۴ گوپه) از ضریب آلفای کرونباخ نسبتاً پایین برخوردار است، گوپه‌های دیگر مؤلفه‌ها از همسانی درونی قابل قبولی برخوردارند. لازم به توضیح است که در مطالعات آتی می‌توان با افزودن چند گوپه به مجموعه گوپه‌های مؤلفه چهارم، ضریب آلفای کرونباخ آن را افزایش داد. همچنین منطبق بر نتایج جدول ۳-۳ به استثنای ضریب همبستگی بین مؤلفه سوم و چهارم، ضرایب همبستگی دیگر مؤلفه‌ها دست کم در سطح ۰/۰۵ معنادار است. این یافته بیانگر

همبستگی درونی مناسب بین مؤلفه‌های استخراج‌شده پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه است.

با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش پرومکس ۴ عامل شناسایی شد. این عوامل شامل، ۱- رضایت از مدرسه<sup>۱</sup> (با گویه‌های ۱، ۲، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۵، ۲۰، ۲۲، ۲۳، ۲۶، ۲۸، ۳۱، ۳۳، ۳۹، ۴۲، ۴۴)، ۲- احساس تعلق به مدرسه<sup>۲</sup> (با گویه‌های ۳، ۵، ۷، ۱۱، ۱۳، ۱۶، ۲۴، ۲۵، ۲۷، ۲۹، ۳۲، ۳۵، ۳۷، ۳۸)، ۳- تلاش تحصیلی<sup>۳</sup> (گویه‌های ۹، ۱۷، ۱۸، ۲۱، ۳۰، ۴۰، ۴۱، ۴۳) و ۴- نگرش نسبت به همکلاسی‌ها<sup>۴</sup> (گویه‌های ۱۹، ۳۴، ۳۶، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰) بود. در کل ۶۵/۰۸۷ درصد از واریانس کل آزمون توسط این ۴ عامل تبیین شد. این پرسشنامه دارای ۴۳ گویه است و نمره‌گذاری آن بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای صورت می‌گیرد {خیلی زیاد (۵)، زیاد (۴)، نظری ندارم (۳)، کم (۲)، خیلی کم (۱)}.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر ساخت و بررسی روانی و پایایی و تعیین عامل‌های پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه بود. بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی چهار عامل منسجم و معنادار رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها استخراج گردید. در مجموع عامل‌های استخراج‌شده توانستند ۶۵/۰۸۷ درصد از واریانس کل آزمون را تبیین کنند و سهم مؤلفه اول یعنی رضایت از مدرسه در تبیین واریانس کل ۲۲/۶۶۰ درصد بود.

در این پژوهش عامل اول یعنی رضایت از مدرسه با سؤالاتی همبسته بود که محتوای آن‌ها دربرگیرنده ویژگی‌هایی مانند؛ التزام به مدرسه، وابستگی به مدرسه، دل‌بستگی به معلم، دل‌بستگی به مدرسه، باور به مدرسه، نگرش نسبت به آموزش، حمایت از رشد دانش‌آموزان، انگیزش / خودنظم‌دهی و نگرش به معلم و کلاس بود. یافته‌های مطالعات قبلی نشان‌دهنده رابطه بین رضایت از مدرسه و جهت‌گیری مثبت به مدرسه (در این پژوهش) است که این امر با یافته‌های پژوهش حاضر همخوانی دارد. خورشیدی نازلو (۱۳۹۳) معتقد است رضایت از مدرسه یکی از جنبه‌های مهم زندگی دانش‌آموزان است که نه تنها تعهد نسبت به مدرسه،

- 
1. School Satisfaction
  2. Feeling of belonging to school
  3. Educational effort
  4. Attitude towards classmates

میزان غیبت، ترک تحصیل و مشکلات رفتاری را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه بر بسیاری از شاخصه‌های روان‌شناختی نیز اثرگذار است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رضایت از مدرسه با عملکرد تحصیلی (Baker et al., 2003)، تعهد، یادگیری و موفقیت در مدرسه (Sahin & Shelley, 2008)، رابطه دارد. رضایت از مدرسه می‌تواند از عوامل محافظتی و توانمندکننده برای عملکرد موفقیت‌آمیز در مدرسه (Salili, 2001) و افزایش یادگیری (Suldo et al., 2006) باشد (میکائیلی‌منیع و همکاران، ۱۳۹۳).

Scott و همکاران (2004) نشان دادند که دانش‌آموزانی که رضایت بالایی از مدرسه و تحصیل دارند، تکالیف درسی خود را بهتر انجام می‌دهند و در انجام تکالیف، بیشتر به توانایی‌های شخصی خود می‌اندیشند تا به شانس و عوامل بیرونی (روحانی و اشراقی، ۱۳۹۷). همچنین نگرش‌های مثبت نسبت به مدرسه، با موفقیت و انگیزش و علاقه دانش‌آموزان در مدرسه مرتبط است. در عوض عدم رضایت از مدرسه، با نتایج متفاوتی چون افسردگی و گریز، ترک مدرسه و رفتارهای انطباقی ناسالم و کاهش کیفیت زندگی مرتبط است (Ervasti et al., 2011). رضایت از مدرسه می‌تواند پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی و آینده شغلی دانش‌آموزان نیز باشد (علیزاده‌دارابی، ۱۳۹۱).

از سوی دیگر عامل دوم یعنی احساس تعلق به مدرسه با سؤالاتی همبسته بود که محتوای آن‌ها دربرگیرنده ویژگی‌هایی مانند؛ وابستگی به مدرسه، التزام به مدرسه، دل‌بستگی به معلم، دل‌بستگی به مدرسه، مشارکت در مدرسه، احساس بودن در مدرسه، علاقه به یادگیری، ادراک خودتحصیلی و نگرش به معلم و کلاس بود، تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که احساس تعلق به مدرسه در جوانان، ممکن است توانایی تحصیلی (میانگین نمره متوسط و چگونگی انجام کارهای دانش‌آموزان در مقایسه با همسالان) و انتظارات آن‌ها (آرزوها و انتظارات تحصیلی آینده) را افزایش دهد.

Gillen-O'Neel and Fuligni (2013) معتقدند، دانش‌آموزانی که احساس قوی بودن در مدرسه دارند- ارتباط اجتماعی و عاطفی با محیط و افراد در مدرسه- برای موفقیت در مدرسه، سرمایه‌گذاری بیشتری می‌کنند. در مقابل، دانش‌آموزانی که احساس تعلق نمی‌کنند، نتایج تحصیلی ضعیف‌تری را نشان می‌دهند (Hernández, 2017). تحقیقات نشان داده است، وقتی جوانان، احساس وابستگی به مدرسه کنند، احتمالاً کمتر درگیر رفتارهای مخرب اجتماعی و شخصی می‌شوند (Griffin et al., 2003؛ Dornbusch et al. 2001) و احتمال

بیشتری دارد که در رفتارهای اجتماعی سازگار مانند موفقیت در مدرسه درگیر شده و یا از مصرف مواد مخدر امتناع کنند (Diaz, 2005). وقتی افراد خود را به‌عنوان عضوی از یک گروه یا طبقه اجتماعی طبقه‌بندی می‌کنند، این حس تعلق ممکن است به‌وسیله فرایندهای پویا مانند تمایل به ارتقای خود یا خود اثباتی و خودسازگاری برانگیخته شود (Tajfel & Turner, 2007).

Zambrano و همکاران (2003)، احساس تعلق به مدرسه را اعمالی می‌داند که باعث افزایش احساس راحتی، خوب بودن و کاهش اضطراب دانش‌آموز می‌شود (میرزاییگی و همکاران، ۱۳۹۷). دانش‌آموزانی که احساس تعلق به مدرسه داشته باشند، خود را در فعالیت‌های مدرسه سهیم و متعهد می‌دانند و همین امر باعث افزایش انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان در جهت رسیدن به اهداف مدرسه می‌شود (Morrison, 2007). وجود یک جو دموکراتیک و انعطاف‌پذیر در مدرسه موجب افزایش اتحاد دانش‌آموزان با معلم و کادر مدرسه می‌شود و این امر به‌نوبه خود سبب افزایش بهزیستی مدرسه می‌شود (اسرافیلی و نریمانی، ۱۳۹۸).

از سوی دیگر عامل سوم در این پرسشنامه با سؤالاتی همبسته شد که بیانگر تلاش تحصیلی می‌باشند و مؤلفه‌های وابستگی به مدرسه، احساس بودن در مدرسه و جو مدرسه، ادراک خودتحصیلی، انگیزش / خودنظم‌دهی را شامل می‌شوند. پژوهش‌ها نشان داده است که اگر بتوان دانش‌آموزان را هرچه بیشتر درگیر مسائل تحصیلی و تکالیف یادگیری کرد، بیشتر می‌توان به موفقیت علمی آنان امیدوار بود. از نظر Linnebrink and Pintrich (2005)، درگیری تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و هنرهایی است که در واقع فعالیت‌های تحصیلی برای ارتقای آن‌ها صورت می‌گیرد (صابر و پاشاشریفی، ۱۳۹۲). طبق نظریه انتظار - ارزش هر چه یک فراگیر بیشتر انتظار داشته باشد که یک تکلیف را به‌خوبی انجام دهد و هر چه آن تکلیف را با ارزش‌تر بداند و علاقه خاصی به انجام آن تکلیف نشان دهد عملکرد او در آن تکلیف بهتر می‌شود و باعث پیشرفت تحصیلی بالاتری می‌شود. دانش‌آموزانی که تلاش بیشتری می‌کنند و پایداری بیشتری در تکالیف نشان می‌دهند و درخواست کمک ابزاری بیشتری می‌کنند احتمال بیشتری دارد که مطالب بیشتری یاد گرفته و به سطوح بالاتری برسند (سماوی و همکاران، ۱۳۹۵). بسیاری از مدل‌های نظری یادگیری و موفقیت تحصیلی، بیانگر

این است که تلاش دانش آموزان، باعث افزایش انگیزه آن‌ها در مورد نتایج تحصیلی است (Eccles & Wigfield, 2002؛ Boekaerts, 2007). تلاش تحصیلی یکی از ساختارهای روان‌شناختی است و یک پیشگویی‌کننده مهم و مثبت موفقیت تحصیلی است، یعنی دانش آموزانی که سخت‌تر کار می‌کنند، موفقیتشان بیشتر است. دانش آموزانی که مشغول انجام وظایف دشوار یا ناخوشایند هستند و آن را ادامه می‌دهند، از لحاظ تحصیلی، نسبت به دانش آموزانی که تلاش کمتری می‌کنند، موفقیت بیشتری دارند (Pintrich & de Groot, 1990؛ Schwinger et al., 2009). تلاش تحصیلی نه تنها بر ادراک دانش آموزان نسبت به موفقیت و استعدادشان تأثیر می‌گذارد، بلکه با دو بعد محبوبیت و دوست داشتن همسالان نیز ارتباط دارد (Heyder & Kessels, 2016).

نتایج نشان می‌دهد که رضایت از محیط یادگیری در واقع ارتباط نزدیکی با تلاش دانش آموزان دارد. رضایت زیاد از راهنمایی معلمان، همکلاسی‌ها، مطالب آموزشی و همچنین سطح پایین زورگویی با تلاش زیاد چه در کلاس و چه در انجام تکالیف، مرتبط است (Hopland & Nyhus, 2016).

در نهایت عامل چهارم که نگرش به همکلاسی‌ها نام‌گذاری شد، با گویه‌هایی همبسته شد که بیانگر تعهد به مدرسه، روابط با همسالان و باور به مدرسه بودند. Coleman (1961) اهمیت مدارس را برای اجتماعی شدن و شکل‌گیری دوستی‌ها نشان داد. مطالعات نشان دادند که همسالان، مدل‌های قدرتمندی برای سوق دادن دانش آموزان به مشارکت در مدرسه و موفقیت تحصیلی هستند. همکلاسی‌ها می‌توانند بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از طریق تعاملات فوری (مثلاً کمک آموزشی، نگرش مثبت به خواندن) و یا اشتراک در منابع ملموس یا ناملموس آشنا (کتاب‌ها، داستان‌های سفر خارجی) تأثیر بگذارند. کودکان به طور مرتب زمان زیادی را با همکلاسی‌های خود می‌گذرانند و ارتباط برقرار می‌کنند. اگر دانش آموزی با همکلاسی موفق‌تری ارتباط برقرار کند، موفقیت تحصیلی بالاتری کسب می‌کند (Kang, 2007؛ Zimmer & Toma, 2000). همکلاسی‌ها می‌توانند نگرش‌های مثبت تحصیلی را بیان و مدل‌سازی کنند، طبق هنجارهای انضباطی رفتار کنند، سخت مطالعه کنند و در آزمون‌ها، مقالات و سایر وظایف تحصیلی خوب عمل کنند. همکلاسی‌ها می‌توانند انتظارات تحصیلی دانش آموز را افزایش دهند (Chiu & Chow, 2015).



تمرکز روی رفتارهای مثبت در محیط مدرسه، دیدگاه‌های منفی را به دیدگاه‌های مثبت تغییر می‌دهد و فرض می‌شود که رابطه مستقیم و غیرمستقیم بین دل‌بستگی به مدرسه، حل مناقشه‌سازنده و پرخاشگری وجود دارد (Nermin, 2017). تعهد نوعی سرمایه‌گذاری است که شخص در قراردادهای اجتماعی دارد. تعهد به مدرسه به دل‌بستگی شخصی به فعالیت‌های مدرسه و اولیاتی که مدرسه برای دانش‌آموزان دارد، اشاره می‌کند. دانش‌آموزان با تعهد بالا، اهداف، هنجارها و اخلاقیات مدرسه را می‌پذیرند (Hirschi, 1969؛ Cernkovich & Maddox & Prinz, 2003؛ Giordano, 1992). این بعد، ترکیبی از رفتارها و باورها است (Maddox & Prinz, 2003؛ Hirschi, 1969) به نقل از رضایی شریف، (۱۳۹۳).

عوامل استخراج‌شده از این پرسشنامه شامل: رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش به همکلاسی‌ها می‌توانند جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه را تبیین کنند. در مجموع از نتایج پژوهش حاضر چنین استنباط می‌شود که با در نظر گرفتن ملاک‌های مربوط به اعتبار، روایی و سهولت نمره‌گذاری که از مهم‌ترین جنبه‌های عملی بودن آزمون به حساب می‌آید (هومن، ۱۳۸۱)، پرسشنامه SPOQ، ابزاری مناسب برای اندازه‌گیری جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه است. با توجه به این که ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه چهارم یعنی نگرش به همکلاسی‌ها نسبت به مؤلفه‌های دیگر پایین است، پیشنهاد می‌شود برای کارآمدی بهتر پرسشنامه در پژوهش‌های آینده، گویه‌های دیگری در رابطه با آن به پرسشنامه اضافه شود. لازم به ذکر است که تا به حال پرسشنامه مستقلی برای اندازه‌گیری جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در ایران طراحی و اعتباریابی نشده است و این پرسشنامه برای اولین بار در ایران تهیه و هنجاریابی شده است.

## منابع

- ابوالقاسمی نجف‌آبادی، مهدی، حکیم زاده، رضوان، و درانی، کمال. (۱۳۹۱). مقایسه احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان مدارس هوشمند (مبتنی بر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات) و مدارس عادی سال سوم دبیرستان شهر اصفهان. *مجله علوم تربیتی*، ۱۹(۱)، ۱۷۰-۱۲۱.
- احمدی، سهیلا، حسنی، محمد و موسوی، میرنجف. (۱۳۹۶). رابطه جو اخلاقی مدرسه با حس تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۳(۴)، ۱۲۵-۱۳۲.

پناغی، لیلی، احمدآبادی، زهره، زاده محمدی، علی، و پشت مشهدی، مرجان. (۱۳۸۹). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه ارتباط با مدرسه. *مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۴(۱)، ۵۵-۴۶.

خجسته مهر، رضا، عباسپور، ذبیح اله، کرایبی، امین و کوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱۱(۱)، ۲۷-۴۵.

خضری، حسن، و ابراهیمی قوام، صغری. (۲۰۱۶). بررسی نقش میانجی زورگویی و قربانی بودن در رابطه بین پیوند با مدرسه و عملکرد تحصیلی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۰(۲). ۸۱-۱۰۰.

خورشیدی نازلو، لیلا. (۱۳۹۳). بررسی رابطه پنج عامل شخصیت، تیپ‌های زمانی و فرسودگی تحصیلی با رضایت از مدرسه دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۲-۹۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ارومیه.

سماوی، سیدعبدالوهاب، ابراهیمی، کلثوم، و جاودان، موسی. (۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۷)، ۹۲-۷۱. شیخ‌الاسلامی، علی، دادجویی، رباب و سیداسماعیلی قمی، نسترن. (۱۳۹۹). نقش اشتیاق شغلی و رضایت شغلی معلمان در پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۴۰)، ۳۳-۲۰.

رضایی شریف، علی، اژه‌ای، جواد، قاضی طباطبایی، محمود، و حجازی، الهه. (۱۳۹۳). ساخت و آماده‌سازی پرسشنامه پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۳(۱)، ۵۵-۱۵۰.

روحانی، عباس، و اشراقی، حمید. (۱۳۹۷). اثربخشی استعاره درمانی گروهی بر رضایت از مدرسه و تاب‌آوری دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۳)، ۷۴-۴۹.

صابر، سوسن، و پاشاشریفی، حسن. (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان‌های دولتی تهران. *فصلنامه*

- پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)، ۱۰(۸۵)، ۱۱-۷۲.
- علیزاده‌دارابی، فاطمه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه خوش‌بینی، سبک اسناد و رضایت از مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر چهارم دبیرستان شهرستان ارومیه در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. پایان‌نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ارومیه.
- محمدی، مهدی، و پیروی‌نژاد، زینب. (۱۳۹۲). رابطه بین جو آموزشی و انگیزش درونی با تعهد عاطفی، مطالعه موردی دانشجویان دانشگاه مهندسی دانشکده شیراز. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۵(۶۰)، ۹۰-۷۱.
- مصراآبادی، جواد. (۱۳۸۹). هنجاریابی و تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه تجدیدنظر شده سنجش نگرش نسبت به مدرسه. آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۳(۱۲)، ۱۲۰-۱۰۷.
- میرزابیگی، احمد، بختیارپور، سعید، افتخار سعادی، زهرا، مکوندی، بهنام، و پاشا، رضا. (۱۳۹۶). مقایسه سرزندگی تحصیلی، احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس متوسطه دوم شهر ایلام. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(ویژه‌نامه)، ۱۱۰۴-۱۰۸۶.
- میکائیلی منیع، فرزانه، مهنا، سعید، و عیسی زادگان، علی. (۱۳۹۳). پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی-اجتماعی رضایت از مدرسه در دانش‌آموزان دبیرستانی: آزمون یک مدل علی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۳(۵۲)، ۲۹-۷.
- اسرافیلی، هاجر، و نریمانی، محمد. (۲۰۱۹). رابطه احساس تعلق به مدرسه، اشتیاق تحصیلی و هیجان تحصیلی با بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان. اولین همایش ملی مدرسه فردا.
- نیکدل، فریبرز، کدیور، پروین، فرزاد، ولی‌الله و کریمی، یوسف. (۱۳۸۹). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه ادراک از محیط کلاس. اندازه‌گیری تربیتی، ۱(۱)، ۵۳-۳۲.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۹۲). استنباط آماری در پژوهش رفتاری. تهران: سمت.

## References

- Bakar, A. A. (2012). Measuring student attachment to school: A structural equation modeling approach. *OIDA International Journal of Sustainable Development*, 3(5), 81-86.
- Aslan, M., & Kosir, S. (2021). Survey data showing the influences of school attachment among secondary school students in Albania. *Data in Brief*, 35, 106949. DOI:10.17632/rv3dtj7bpg.2.
- Chiu, M. M., & Chow, B. W. Y. (2015). Classmate characteristics and student achievement in 33 countries: Classmates' past achievement, family

- socioeconomic status, educational resources, and attitudes toward reading. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 152-169.
- Diaz, J. D. (2005). School attachment among Latino youth in rural Minnesota. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(3), 300-318.
- Ferguson, Y. L., Kasser, T., & Jahng, S. (2011). Differences in life satisfaction and school satisfaction among adolescents from three nations: The role of perceived autonomy support. *Journal of research on Adolescence*, 21(3), 649-661.
- Foster, T. A. (2013). *An exploration of academic resilience among rural students living in poverty*. Unpublished doctoral dissertation, School of Education, Piedmont College.
- Heyder, A., & Kessels, U. (2017). Boys don't work? On the psychological benefits of showing low effort in high school. *Sex Roles*, 77(1-2), 72-85.
- Hopland, A. O., & Nyhus, O. H. (2016). Learning environment and student effort. *International Journal of Educational Management*, 30(2), 271-286.
- Hill, L. G., & Werner, N. E. (2006). Affiliative motivation, school attachment, and aggression in school. *Psychology in the Schools*, 43(2), 231-246.
- Kia-Keating, M., & Ellis, B. H. (2007). Belonging and connection to school in resettlement: Young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment. *Clinical child psychology and psychiatry*, 12(1), 29-43.
- Ladd, G. W., & Dinella, L. M. (2009). Continuity and change in early school engagement: Predictive of children's achievement trajectories from first to eighth grade?. *Journal of educational psychology*, 101(1), 190.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *The Journal of school health*, 74(7), 274-283.
- Nermin, K., & Ferda, A. (2017). The direct and indirect relationships between school Attachment, constructive conflict resolution behavior and aggression. *Journal of Education and Human Development*, 6(4), 57-63.
- Neel, C. G. O., & Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school. *Child development*, 84(2), 678-692.
- Pilkaukaite-Valickiene, R., & Gabrielaviciute, I. (2015). The role of school context on subjective well-being and social well-being in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2588-2592.
- Şeker, H. (2011). Developing a questionnaire on attitude towards school. *Learning Environments Research*, 14, 241-261.
- Slaten, C. D., Ferguson, J. K., Allen, K. A., Brodrick, D. V., & Waters, L. (2016). School belonging: A review of the history, current trends, and future directions. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 1-15.
- Stern, M. (2012). *Evaluating and promoting positive school attitude in adolescents*. Springer Science & Business Media.
- Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say?. *Health promotion international*, 26(suppl\_1), i29-i69.
- Willms, J. D. (2003). *Student engagement at school: A sense of belonging and participation: Results from PISA 2000*. OECD publishing.