

مدل‌یابی تاثیر سبکهای هویت بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری خودپنداره تحصیلی در دانش آموزان دختر

مهسا امیدي کرکاني^۱

دکتر علیرضا عصاره^۲

چکیده

هدف این پژوهش بررسی مدل‌یابی تاثیر هویت بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری خودپنداره تحصیلی است. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش، دانش آموزان دختر دوم دبیرستان منطقه ۸ تهران در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ هستند. ۱۵۰ نفر به صورت تصادفی خوشه ای برای نمونه تحقیق انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه سبکهای هویت برزونسکی (۱۹۸۹)، پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (برو، بیٹی و وات، ۲۰۰۴) و پرسشنامه خودپنداره تحصیلی (دلاور، ۱۳۷۳) است. برای تحلیل داده‌ها از شاخصهای آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی با روش تحلیل رگرسیون چندگانه (نرم افزار SPSS) و تحلیل مسیر (نرم افزار AMOS) استفاده شده است. نتایج نشان داده که با سطح اطمینان ۹۹٪ می‌توان پیش بینی کرد که سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری به صورت مستقیم و غیر مستقیم پیش‌بینی‌کننده احساس تعلق به مدرسه است. سبک هویت مغشوش - اجتنابی به صورت مستقیم بر خودپنداره و غیر مستقیم بر احساس تعلق به مدرسه تاثیر می‌گذارد. همچنین مقدار ضریب همبستگی چندگانه متغیر پیش‌بین و متغیر ملاک وارد شده به مدل برابر ۰/۶۳ بود. در نهایت نتایج نشان داد که با میانجیگری خودپنداره تحصیلی، دو سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری دارای تاثیر مستقیم معنادار بر احساس تعلق به مدرسه هستند، اما سبک هویتی مغشوش - اجتنابی دارای تاثیر معنادار نیست.

کلید واژگان: سبکهای هویت، خودپنداره تحصیلی، احساس تعلق به مدرسه

تاریخ پذیرش: ۹۶/۶/۱۲

تاریخ دریافت: ۹۵/۸/۱۲

omidimahssa@gmail.com

۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران

Alireza_assareh@srttu.edu

۲. دانشیار برنامه ریزی درسی و آموزشی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی (نویسنده مسئول)

مقدمه

نظام آموزش و پرورش هر کشور یکی از بهترین راههای تحکیم و تقویت هویت است. این نظام از ارکان و عناصر متعدد تشکیل شده است که در پیوند با یکدیگر و برای دستیابی به اهداف متعالی تعلیم و تربیت تلاشی هماهنگ و یکپارچه را انجام می‌دهند. مدرسه خانه دوم دانش‌آموزان است و به جرأت می‌توان گفت که دانش‌آموزان پس از خانواده بیشترین زمان را در آنجا می‌گذرانند، بنابراین فراهم کردن شرایطی که نوجوانان از بودن در مدرسه لذت ببرند بسیار اهمیت دارد. ضمن آنکه محیط مدرسه باید همچون محیط خانواده احساس امنیت به وجود آورد (ابوالقاسمی نجف آبادی، ۱۳۸۹).

ورود به دوره نوجوانی^۱ با تغییراتی اساسی مانند بلوغ جنسی، روابط صمیمانه با همسالان، خطر کردن و تواناییهای جدید شناختی همراه است. این تغییرات نوجوانان را بر می‌انگیزد تا به یگانگی و ثبات در تعریف خود بیندیشند و در پی شکل دادن به هویت خود باشند. "هویت"^۲ عبارت است از احساس نیاز به جدا بودن از دیگران. این نیاز تنها نیاز اساسی انسان است که افراد در همه فرهنگها از بدو تولد تا مرگ در پی دستیابی به آن هستند (برگر،^۳ ۲۰۱۱).

موضوع هویت را نخستین بار اریکسون^۴ در سال ۱۹۵۰ به صورت دقیق مطرح کرد. اریکسون «بحران هویت»^۵ و «وحدت هویت»^۶ را تعارض اصلی دوران نوجوانی می‌داند. به عقیده اریکسون، نوجوانی دوران هویت‌یابی است و هویت عبارت است از "احساسی نسبتاً پایدار از یگانگی خود". عده ای هویت را دارای سه کارکرد اساسی می‌دانند: افزایش توان‌گزینشی، ایجاد امکان برقراری ارتباط با دیگران، نیروبخشی و انعطاف‌پذیری انسان (عبدی‌زرین، ادیب‌راد، یونسی و عسگری، ۱۳۸۷). نتایج مطالعات در زمینه رشد هویت تفاوت‌های فردی مهمی را در رفتار و ویژگیهای فردی میان دانش‌آموزان دبیرستانی آشکار ساخته است. این یافته‌ها نشان می‌دهند که دانش‌آموزانی که در اندازه‌گیری هویت نمره بالای میانگین می‌آورند، قابل‌اعتمادتر، سازگارتر، خودپذیرتر، و از لحاظ فردیتی منسجم‌تر از دانش‌آموزانی هستند که نمرات هویت آنها پایین‌تر از حد متوسط است (شهرآرای، ۱۳۹۲).

1. Adolescence
2. Identity
3. Berger
4. Erickson
5. Identity crisis
6. Identity integration

برزونسکی و کاک^۱ (۲۰۰۰) با بررسی زیربناهای شناختی-اجتماعی برای تعیین وضعیت سبک‌های هویت،^۲ سه سبک اطلاعاتی،^۳ هنجاری^۴ و مغشوش/اجتنابی^۵ را فرض نمودند. این سبک‌ها در واقع شیوه‌های شناختی-اجتماعی برای پردازش اطلاعات مرتبط با خود هستند.

یکی از عوامل تاثیرگذار در امر آموزش و پرورش، احساس تعلق به مدرسه است، کارچر^۶ (۲۰۰۸) احساس تعلق به مدرسه را اعمالی می‌داند که سبب سازگار شدن دانش آموز در انجام دادن یک فعالیت خاص می‌شود و این اعمال سبب افزایش احساس راحتی، خوب بودن و کاهش اضطراب دانش آموز می‌شود که دارای شش مؤلفه است: احساس مثبت به مدرسه، مشارکت در اجتماع، ارتباط فرد و مدرسه، مشارکت علمی، حمایت معلم و رعایت عدالت و احترام (به نقل از ابوالقاسمی نجف آبادی، ۱۳۸۹). برخورداری از احساس تعلق به مدرسه علاوه بر ایجاد محیطی سالم برای نوجوان در راستای کسب شخصیت مستقل و اجتماعی شدن، بازده‌های تحصیلی مثبتی نیز دارد. احساس تعلق به مدرسه و مؤلفه‌های آن دارای ارتباط معنا دار با عملکرد تحصیلی و خودپنداره تحصیلی هستند (دربان، ۱۳۹۱). پژوهش حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) نیز بیان کننده رابطه قوی میان مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه با انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است. گودناو^۷ (۱۹۹۳) معتقد است دانش‌آموزی که احساس تعلق به مدرسه داشته باشد خود را در فعالیتهای مدرسه سهیم و متعهد می‌داند و همین امر سبب افزایش انگیزه پیشرفت در دانش آموز برای رسیدن به اهداف مورد نظر مدرسه می‌شود. همچنین موریسون^۸ و همکاران (۲۰۰۳) معتقدند که برخورداری از این احساس سبب بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. مشارکت در فعالیتهای مدرسه روی یادگیری دانش‌آموزان و همچنین انگیزه دانش‌آموزان تأثیرگذار است.

نبود احساس تعلق به مدرسه می‌تواند سبب افت تحصیلی و همچنین ترک تحصیل شود. در نظام آموزش و پرورش عملکرد تحصیلی مسئله ای است که هر سال حجم عظیمی از تحقیقات را به خود اختصاص می‌دهد. محققان دریافته اند زمانی که دانش‌آموزان انتظار دارند به نحو مطلوبی

1. Berzonsky & Kuk
2. Identity Style
3. informational
4. normative
5. diffuse-avoidant
6. Karcher
7. Goodenow
8. Morrison

عمل کنند، عملکرد تحصیلی آنان بهبود می‌یابد (راوی‌شانکار و پان^۱، ۲۰۰۸). دورکیم هسته اصلی مشکلات نوجوان را کمبود ارتباط با مدرسه می‌داند. محیط همسالان چندان محیط سالمی نیست و انحرافات چون استعمال دخانیات، انحرافات جنسی و سوء مصرف مواد در آن به وفور دیده می‌شود. بنابراین مناسب‌ترین جایگزین برای محیط همسالان مدرسه است و در صورتی که نیازهای اصلی نوجوان را در سنین نوجوانی برآورده کند سبب ایجاد تعلق خاطر به مدرسه می‌شود (ابوالقاسمی نجف آبادی، ۱۳۸۹). دانش آموزان در شرایطی که خود را با مدرسه بیگانه بدانند هرچند در مدرسه حضور داشته باشند و درس بخوانند و از حقوق قانونی خود برخوردار باشند، با تعاریف اجتماعی، دانش آموز تلقی نمی‌شوند. از دیدگاه اجتماعی دانش آموزی زمانی تحقق می‌یابد که دانش آموز نسبت به مدرسه و زیر ساختهای آن احساس تعلق کند و در توسعه و تحولات مدرسه مشارکت جوید (ناطق پور، ۱۳۸۴).

یکی از مسائل مطرح شده در حوزه یادگیری آموزشی است که تحقیقات بسیاری را به خود معطوف داشته، خودپنداره تحصیلی است. خودپنداره تحصیلی به ادراک یا تصور دانش آموز از شایستگی خود در زمینه یادگیری آموزشی اشاره می‌کند که بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد و همزمان از آن متأثر می‌شود و به نظر می‌رسد خودپنداره و عملکرد تحصیلی رابطه دوسویه دارند (سیف، ۱۳۸۸). راجرز (۱۹۷۱) معتقد است که خودپنداره از راه روابط اجتماعی به دست می‌آید و در واقع شخص خود را بر اساس آنچه دیگران تصور می‌کنند می‌بیند، نه بر اساس آنچه خودش درک می‌کند. روابط با دوستان تأثیری اساسی بر رشد اجتماعی نوجوان دارد. از جایگزینهایی که برای محیط همسالان در این سن می‌توان یافت محیط مدرسه است. محیط مدرسه در صورتی که نیازهای اصلی نوجوان را در این سن بر آورده نماید سبب ایجاد تعلق خاطر یا احساس تعلق به مدرسه در نوجوانان می‌شود (رو، استوارت و پترسون^۲، ۲۰۰۷). اگر محیط مدرسه دارای شرایط و ویژگیهای فوق باشد سبب جلب نوجوانان به محیط رسمی مدرسه و جدایی آنان و یا حداقل تمایل کمتر نوجوانان به گروه همسالان در خارج از محیط رسمی می‌شود. در این صورت احتمال دچار شدن نوجوانان به مشکلات و ناهنجاریهای رفتاری کاهش می‌یابد (کارچر، ۲۰۰۸). با توجه به مطالب ذکر شده در این پژوهش در پی آن بودیم که آیا سبکهای هویت بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری خودپنداره تحصیلی در دانش آموزان دختر تأثیر دارد؟

1. Ravishankar & Pan

2. Rowe, Stewart & Patterson

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. هدف پژوهش شناخت روابط میان هویت، تعلق به مدرسه و خودپنداره تحصیلی است. روابط از طریق الگوی معادلات ساختاری آزمون شده است که مبنای آن همبستگی‌های به دست آمده از متغیرهای پژوهش است. جامعه آماری این مطالعه شامل ۱۲۰۰ دانش آموز دختر مقطع دوم دبیرستان منطقه ۸ آموزش و پرورش تهران در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بود که با استفاده از جدول مورگان ۱۵۰ دانش آموز به عنوان نمونه انتخاب شدند. نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری خوشه‌ای است. نمونه‌گیری خوشه‌ای زمانی به کار گرفته می‌شود که جامعه آماری ما گسترده باشد. به این ترتیب ابتدا چهار مدرسه دخترانه و از هر کدام از این مدارس دو کلاس انتخاب شدند و سپس پرسشنامه‌های پژوهش میان آنها توزیع شد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه سبک هویت برزونسکی (ISI-6G)^۱: این پرسشنامه را نخستین بار برزونسکی (۱۹۸۹) ساخته و حاوی ۳۳ گویه است که ۷ گویه آن به سبک هویت اطلاعاتی، ۹ گویه آن به سبک هویت مغشوش-اجتنابی و ۸ گویه آن به سبک هویت هنجاری اختصاص دارد. پیوستار پاسخها بر پایه طیفی از کاملاً مخالف، تا حدودی مخالف، مطمئن نیستم، تا حدودی موافق و کاملاً موافق رتبه‌بندی شده و به ترتیب نمره‌های یک، دو، سه، چهار و پنج به هر گزینه اختصاص یافته است. گویه‌های ۷، ۱۰، ۱۳ و ۱۸ نمره‌گذاری معکوس دارند (شکری و همکاران، ۱۳۸۶). برزونسکی (۱۹۹۲) پایایی درونی مقیاس اطلاعاتی را ۰/۶۲، مقیاس هنجاری را ۰/۶۶ و مقیاس مغشوش-اجتنابی را ۰/۷۳ گزارش کرده است. همچنین غضنفری (۱۳۸۳) پژوهشی با هدف اعتبار و هنجاریابی پرسشنامه سبک هویت (ISI-6G) انجام داده است و برای ارزیابی و سنجش همسانی درونی پرسشنامه سبک هویت، ضریب آلفای کرونباخ روی داده‌های اصلی محاسبه شده است. نتایج ضرایب همسانی درونی پرسشنامه عبارت اند از: سبک هویت اطلاعاتی ۰/۶۷، سبک هویت هنجاری ۰/۵۲ و سبک هویت مغشوش-اجتنابی ۰/۶۲. این نتایج نشان می‌دهد که هر یک از خرده مقیاس‌های پرسشنامه سبک هویت از ضرایب پایایی و همسانی درونی مناسبی برخوردار است (غضنفری، ۱۳۸۳).

پرسشنامه خودپنداره تحصیلی (دلاور، ۱۳۷۳): پرسشنامه خودپنداره تحصیلی دلاور شامل ۴۰ جمله است که هر کدام از این جملات قابلیت نظردهی در چهار درجه را دارند. بنابراین آزمودنی

1. Identity Style Inventory (ISI)

می‌تواند نظر خودش را در مورد هر جمله با انتخاب یکی از گزینه‌های کاملاً مخالفم، مخالفم، موافقم و کاملاً موافقم مشخص نماید. این مقیاس را دلاور در سال ۱۳۷۳ در جریان تحقیقی با عنوان عوامل مؤثر در مشروط شدن دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی ساخته و اعتبار آن ۰/۷۸ گزارش کرده است (به نقل از ابراهیمی قوام آبادی، ۱۳۷۷). با توجه به اینکه این آزمون در ایران ساخته شده است انتظار می‌رود متغیرهای مربوط به فرهنگ اجازه استفاده از آن را به محقق بدهد. پس از اجرای آزمون، آزماینده به هر جمله بر اساس انتخاب آزمودنی نمره می‌دهد و سپس نمرات را جمع می‌کند. حداکثر نمره در این مقیاس ۱۲۰ است.

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (برو، بیتی و وات^۱، ۲۰۰۴): این پرسشنامه را در سال ۲۰۰۴ برو، بیتی و وات به صورت جملات مثبت در مقیاس لیکرت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) طراحی کرده‌اند. این پرسشنامه را در سال ۲۰۰۵ بیتی و برو مورد تجدید نظر قرار داده‌اند که به طور کلی دارای شش خرده مقیاس شامل احساس تعلق به همسالان، حمایت معلم، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه، مشارکت در اجتماع، ارتباط فرد با مدرسه و مشارکت علمی است. ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ و برای مؤلفه‌های احساس تعلق به همسالان ۰/۷۳، حمایت معلم ۰/۸۹، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه ۰/۷۵، مشارکت کردن در جامعه ۰/۸۴، ارتباط فرد با مدرسه ۰/۶۹ و مشارکت علمی ۰/۷۸ گزارش شده است (بیتی و برو، ۲۰۰۵). مکیان و کلاتر کوشه (۱۳۹۴) روایی و پایایی این پرسشنامه را روی ۳۵۰ دانش آموز دبیرستانی دختر و پسر شهر تهران (۲۰۰ دانش آموز پسر و ۱۵۰ دانش آموز دختر) بررسی کرده‌اند. نتایج مربوط به روایی سازه مقیاس احساس ارتباط با مدرسه با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی وجود شش عامل حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه، احساس مثبت نسبت به مدرسه، ارتباط فرد با مدرسه و مشارکت علمی را تأیید کرد. این شش عامل توانستند ۵۲ درصد واریانس کل را تبیین کنند (همهٔ سوالات دارای بار عاملی بالای ۰/۴۰ بودند) و عامل اول که حمایت معلم نام گرفت به تنهایی ۱۲/۲۱۷ از تغییرات مقیاس احساس ارتباط با مدرسه را تبیین کرد. ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۸۸ به دست آمد و ضریب آلفای کرونباخ زیرمقیاسهای حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه، احساس مثبت نسبت به مدرسه، ارتباط فرد با مدرسه و مشارکت علمی به ترتیب عبارت‌اند از ۰/۷۷، ۰/۷۰، ۰/۷۳، ۰/۷۹، ۰/۹۰، ۰/۸۹. با توجه به این ضرایب می‌توان گفت که مقیاس مورد نظر از پایایی خوبی برخوردار است.

1. Brew, Beatty & Watt

یافته‌ها

در این پژوهش برای توصیف داده‌ها و بررسی فرضیه‌های پژوهش از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه) استفاده شده است.

جدول ۱: خلاصه مدل رگرسیون بر اساس سبک‌های هویتی

| خطای استاندارد برآورد | ضریب تبیین تعدیل شده | ضریب تبیین | ضریب همبستگی |
|-----------------------|----------------------|------------|--------------|
| ۰/۲۳ | ۰/۴۰ | ۰/۴۰ | ۰/۶۳ |

بر اساس جدول شماره ۱، مقدار ضریب همبستگی چندگانه محاسبه شده میان سه متغیر پیش‌بین وارد شده به مدل و متغیر ملاک برابر با ۰/۶۳ است. مقدار ضریب تبیین برابر است با ۰/۴۰، یعنی ۴۰ درصد از تغییرات متغیر ملاک با سه متغیر وارد شده به مدل تبیین می‌شوند و همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (با در نظر گرفتن درجه آزادی) برابر با ۰/۴۰ است.

جدول ۲: نتایج محاسبه تحلیل واریانس رگرسیون مربوط به متغیرهای سبک‌های هویتی و احساس تعلق به مدرسه

| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری |
|--------------|---------------|------------|-----------------|-------|--------------|
| رگرسیون | ۱۲/۰۶ | ۳ | ۴/۰۲ | ۷۲/۷۲ | ۰/۰۰۰۱ |
| خطا | ۱۷/۶۹ | ۳۲۷ | ۰/۰۶ | | |
| کل | ۳۰/۰۳ | ۳۳۰ | | | |

بر اساس جدول شماره ۲، F به دست آمده (۷۲/۷۲) در سطح معناداری ۰/۰۰۰۱ معنادار است و این مطلب گویای آن است که اولاً ضریب تبیین معنادار بوده و دوم اینکه حداقل یکی از متغیرهای مستقل در پیش‌بینی متغیر وابسته مؤثر بوده است.

جدول ۳: ضرایب رگرسیونی و نتایج آزمون t مربوط به متغیرهای سبک هویتی و احساس تعلق به مدرسه

| سطح معناداری | T | ضرایب استاندارد نشده | | منبع |
|--------------|-------|----------------------|-------------------|-----------------|
| | | ضرایب استاندارد شده | خطای انحراف معیار | |
| ۰/۰۰۰۱ | ۱۲/۴۸ | | ۰/۱۹ | ضریب ثابت |
| ۰/۰۰۰۱ | ۴/۲۸ | ۰/۲۰ | ۰/۰۴ | اطلاعاتی |
| ۰/۰۰۰۱ | ۵/۱۵ | ۰/۲۳ | ۰/۰۳ | هنجاری |
| ۰/۰۰۰۱ | -۹/۳ | -۰/۴۴ | ۰/۰۲ | مغشوش - اجتنابی |

با توجه به نتایج به دست آمده از جدول شماره ۳ می‌توان این گونه بیان داشت که متغیرهای سبک‌های هویتی اطلاعاتی، هنجاری و مغشوش - اجتنابی در سطح ۰/۰۰۰۱ دارای قدرت پیش‌بینی‌کنندگی احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان مورد بررسی است. به این ترتیب می‌توان گفت فرضیه تحقیق در سطح ۰/۰۰۰۱ مورد تایید قرار گرفته است. معادله رگرسیونی آن به شرح زیر است: (سبک مغشوش - اجتنابی: -۰/۱۷)، (سبک هنجاری: ۰/۱۵)، (سبک اطلاعاتی: ۰/۱۸)، (احساس تعلق به مدرسه: ۲/۳۹).

جدول ۴: خلاصه مدل رگرسیون بر اساس خودپنداره

| ضریب همبستگی | ضریب تبیین | ضریب تبیین تعدیل شده | خطای استاندارد برآورد |
|--------------|------------|----------------------|-----------------------|
| ۰/۷۲ | ۰/۵۲ | ۰/۵۲ | ۰/۲۱ |

بر اساس جدول شماره ۴، مقدار ضریب همبستگی چندگانه محاسبه شده میان سه متغیر پیش‌بین وارد شده به مدل و متغیر ملاک برابر ۰/۷۲ است. مقدار ضریب تبیین برابر است با ۰/۵۲، یعنی ۵۲ درصد از تغییرات متغیر ملاک با سه متغیر وارد شده به مدل تبیین می‌شود. همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (با در نظر گرفتن درجه آزادی) برابر با ۰/۵۲ است.

جدول ۵: نتایج محاسبه تحلیل واریانس رگرسیون مربوط به متغیرهای سبک‌های هویتی و خودپنداره تحصیلی

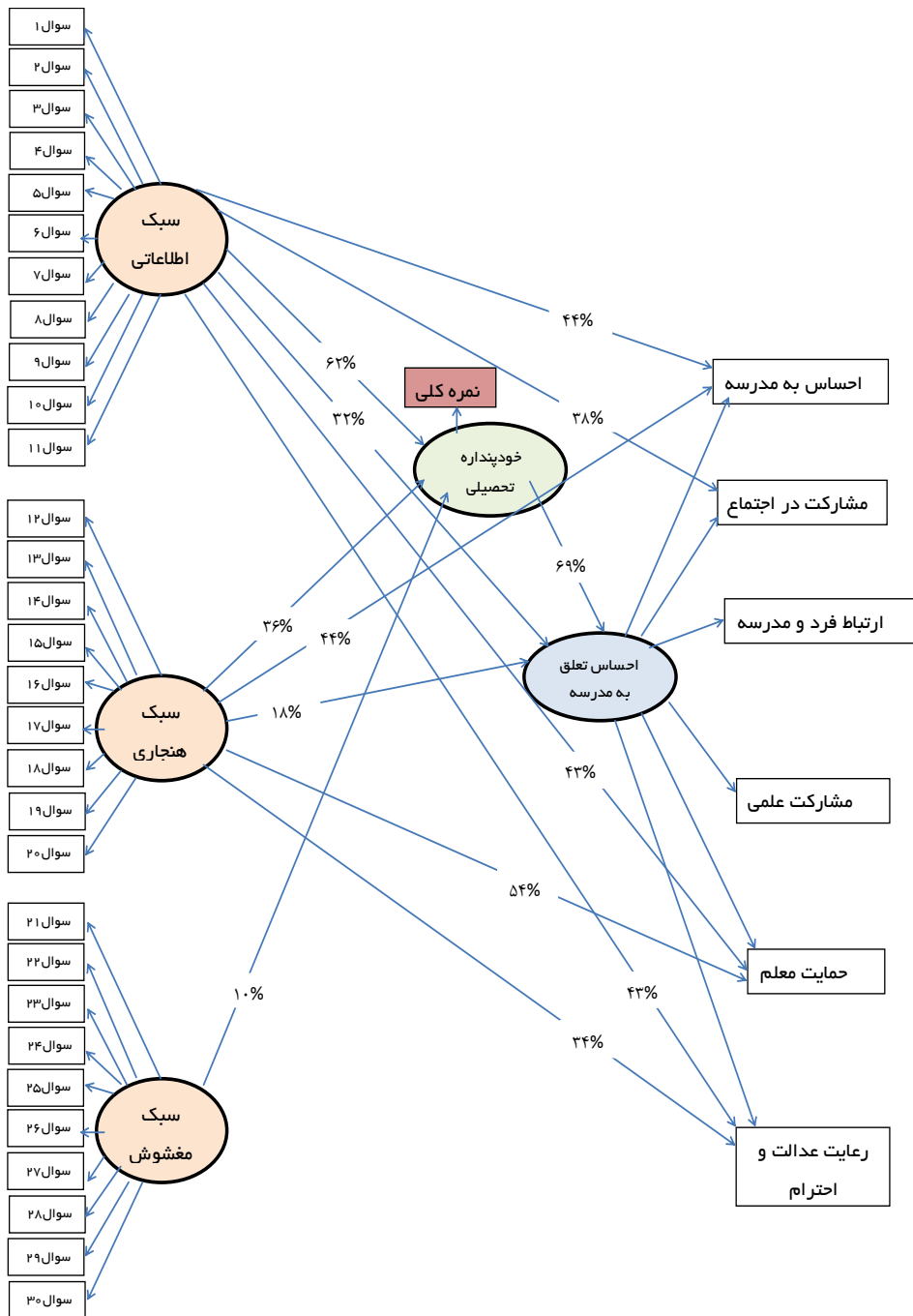
| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری |
|--------------|---------------|------------|-----------------|--------|--------------|
| رگرسیون | ۱۷/۴۷ | ۳ | ۵/۸۲ | ۱۲۰/۹۳ | ۰/۰۰۰۱ |
| خطا | ۱۵/۷۵ | ۳۲۷ | ۰/۰۴ | | |
| کل | ۳۳/۲۲ | ۳۳۰ | | | |

بر اساس جدول شماره ۵، F به دست آمده (۱۲۰/۹۳) در سطح معناداری ۰/۰۰۰۱ معنادار است و این مطلب گویای آن است که اولاً ضریب تبیین معنادار است و دوم اینکه حداقل یکی از متغیرهای مستقل در پیش‌بینی متغیر وابسته مؤثر بوده است.

جدول ۶: ضرایب رگرسیونی و نتایج آزمون t مربوط به متغیرهای سبک هویتی و خودپنداره تحصیلی

| سطح معناداری | T | ضرایب استاندارد نشده | | منبع |
|--------------|-------|----------------------|-------------------|-----------------|
| | | ضرایب استاندارد شده | ضرایب رگرسیونی | |
| ۰/۰۱ | ۳/۳ | بتا | خطای انحراف معیار | ضریب ثابت |
| ۰/۰۰۰۱ | ۱۰/۷۷ | ۰/۴۴ | ۰/۰۴ | اطلاعاتی |
| ۰/۰۰۰۱ | ۹/۹۸ | ۰/۳۹ | ۰/۰۲ | هنجاری |
| ۰/۰۰۰۱ | -۵/۵۵ | -۰/۲۳ | ۰/۰۱ | مغشوش - اجتنابی |

با توجه به نتایج به دست آمده از جدول شماره ۶ می‌توان این گونه بیان داشت که متغیرهای سبک‌های هویتی اطلاعاتی، هنجاری و مغشوش - اجتنابی در سطح ۰/۰۱ دارای قدرت پیش‌بینی‌کنندگی خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی است. به عبارت دیگر می‌توان گفت فرضیه تحقیق در سطح ۰/۰۱ مورد تایید قرار گرفته است. معادله رگرسیونی آن به شرح زیر است: (مغشوش - اجتنابی: ۰/۰۹-)، (سبک هنجاری: ۰/۲۸)، (سبک اطلاعاتی: ۰/۴۴)، (خودپنداره تحصیلی: ۰/۱۴). همان گونه که مشاهده شد میان متغیرهای مشروحه رابطه‌ای معنادار مشاهده شد. حال برای پی بردن به تاثیرات مستقیم و غیر مستقیم متغیرها از مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. ضرایب به دست آمده در نمودار شماره ۱ ترسیم شده است.



نمودار ۱. الگوی برآورد شده

از میان ضرایب مسیر در مدل ترسیم شده، ضریب مسیر مستقیم میان سبک هویتی مغشوش - اجتنابی و احساس تعلق به مدرسه دارای ضریب مسیر معنادار نبود. لذا از مدل حذف شد. در جدول شماره ۷ ضرایب مسیر میان متغیرهای پنهان و آشکار ارائه شده است.

جدول ۷: بررسی روایی سازه پرسشنامه سبک هویتی و احساس تعلق به مدرسه

| متغیر پنهان | متغیر آشکار | برآوردهای استاندارد | ضریب همبستگی | سطح معناداری |
|---------------------------|---------------------|---------------------|--------------|--------------|
| سبک هویتی اطلاعاتی | سؤال ۱ | ۰/۸۷ | ۵/۲۵ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۴ | ۰/۵۴ | ۳/۲۸ | ۰/۰۰۱ |
| | سؤال ۵ | ۱/۲۳ | ۴/۸۱ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۹ | ۱/۴۸ | ۵/۳۰ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۱۱ | ۰/۹۸ | ۴/۳۵ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۱۶ | ۲/۱۱ | ۵/۵۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۱۷ | ۰/۳۴ | ۲/۲۰ | ۰/۰۲ |
| | سؤال ۲۱ | ۱/۷۲ | ۵/۴۲ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۲۴ | ۲/۰۹ | ۵/۵۳ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۲۶ | ۱/۷۲ | ۵/۲۵ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سبک هویتی هنجاری | سؤال ۷ | ۱/۵۸ | ۴/۶۶ |
| سؤال ۱۲ | | ۰/۶۸ | ۲/۷۹ | ۰/۰۰۵ |
| سؤال ۱۳ | | ۱/۶۴ | ۴/۴۴ | ۰/۰۰۰۱ |
| سؤال ۱۴ | | ۲/۹۶ | ۵/۱۳ | ۰/۰۰۰۱ |
| سؤال ۱۹ | | ۳/۷۲ | ۵/۲۴ | ۰/۰۰۰۱ |
| سؤال ۲۳ | | ۳/۷۶ | ۵/۲۶ | ۰/۰۰۰۱ |
| سؤال ۲۵ | | ۰/۳۸ | ۲ | ۰/۰۴ |
| سبک هویتی مغشوش - اجتنابی | سؤال ۲۹ | ۰/۵۸ | ۹/۱۵ | ۰/۰۰۱ |
| | سؤال ۳۷ | ۱/۱۹ | ۱۷/۰۱ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۲ | ۰/۸۷ | ۱۳/۰۵ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۶ | ۰/۵۲ | ۸/۰۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۸ | ۰/۹۹ | ۱۴/۶۴ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۱۰ | ۰/۸۴ | ۱۱/۸۰ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۱۵ | ۰/۴۴ | ۶/۲۵ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۱۸ | ۱/۰۱ | ۱۳/۵۱ | ۰/۰۰۰۱ |
| | سؤال ۲۰ | ۰/۵۹ | ۹/۳۱ | ۰/۰۰۰۱ |
| احساس تعلق به مدرسه | احساس مثبت به مدرسه | ۲/۷۷ | ۴/۲۴ | ۰/۰۰۰۱ |
| | مشارکت در اجتماع | ۱/۵۱ | ۳/۸۷ | ۰/۰۰۰۱ |
| | ارتباط فرد و مدرسه | ۲/۳۸ | ۴/۲۰ | ۰/۰۰۰۱ |
| | مشارکت علمی | ۲/۷۸ | ۴/۲۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| | حمایت معلم | ۳/۲۹ | ۴/۲۸ | ۰/۰۰۰۰۱ |

ضرایب نشان داده در جدول ۷، همگی مبین ضریب معنادار متغیرهای مشاهده شده روی متغیرهای مشاهده نشده اند. در جدول ۸ ضرایب مسیر مستقیم میان سبکهای هویتی و خودپنداره روی احساس تعلق به مدرسه ارائه شده است.

جدول ۸. تاثیر مستقیم و غیر مستقیم سبک هویتی با میانجیگری خودپنداره روی احساس تعلق به مدرسه

| شاخص | تاثیر متغیرها بر یکدیگر | برآوردهای استاندارد | ضریب همبستگی | سطح معناداری |
|---|-------------------------|---------------------|--------------|--------------|
| تاثیر مستقیم سبک هویتی اطلاعاتی بر خودپنداره | ۰/۶۲ | ۴/۸۳ | ۰/۰۰۰۱ | |
| تاثیر مستقیم سبک هویتی هنجاری بر خودپنداره | ۰/۴۶ | ۴/۳۰ | ۰/۰۰۰۱ | |
| تاثیر مستقیم سبک هویتی مغشوش - اجتنابی بر خودپنداره | -۰/۱۰ | -۶/۳۰ | ۰/۰۰۰۱ | |
| تاثیر مستقیم خودپنداره تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه | ۰/۶۹ | ۳/۷۹ | ۰/۰۰۰۱ | |
| تاثیر مستقیم سبک هویتی اطلاعاتی بر احساس تعلق به مدرسه | ۰/۳۲ | ۲/۵ | ۰/۰۱ | |
| تاثیر مستقیم سبک هویتی هنجاری بر احساس تعلق به مدرسه | ۰/۱۸ | ۲/۸۲ | ۰/۰۴ | |
| تاثیر مستقیم سبک هویتی مغشوش - اجتنابی بر احساس تعلق به مدرسه | ۰/۰۲ | ۰/۸۴ | ۰/۴۷ | |
| تاثیر غیرمستقیم سبک هویتی اطلاعاتی بر احساس تعلق به مدرسه | ۰/۴۳ | - | ۰/۰۰۰۱ | |
| تاثیر غیرمستقیم سبک هویتی هنجاری بر احساس تعلق به مدرسه | ۰/۳۲ | - | ۰/۰۰۰۱ | |
| تاثیر غیرمستقیم سبک هویتی اطلاعاتی بر احساس تعلق به مدرسه | -۰/۰۷ | - | ۰/۲۵ | |

با توجه به نتایج جدول ۸ می‌توان گفت که سبک هویتی اطلاعاتی و هنجاری دارای ضریب مسیر معنادار روی احساس تعلق به مدرسه هستند. با میانجیگری خودپنداره دو سبک هویتی اطلاعاتی و هنجاری دارای تاثیر غیر مستقیم معنادارند، با این حال سبک هویتی مغشوش - اجتنابی دارای تاثیر معنادار نمی باشد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر سبکهای هویت بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری خودپنداره تحصیلی بود. پژوهشگر با ارائه مدل به این نتیجه رسید که رابطه ای معنادار و مستقیم میان سبکهای هویت اطلاعاتی و هنجاری با خودپنداره تحصیلی وجود دارد و همچنین رابطه میان سبک هویتی مغشوش - اجتنابی با خودپنداره تحصیلی معنادار و منفی بود. در تحقیق شیرکوهی (۱۳۸۶) میان خودپنداره عمومی و سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری در پسران دوم دبیرستان رابطه ای معنادار وجود داشته اما میان خودپنداره و سبک هویت مغشوش - اجتنابی رابطه معنادار مشاهده نشده است. در تحقیق حاضر میان سبک هویت مغشوش - اجتنابی با خودپنداره تحصیلی ضریب همبستگی ۰/۴۹- مشاهده شد که نشان دهنده رابطه معنادار و منفی است. به عبارت دیگر بالا بودن نمره فرد در سبک هویت مغشوش - اجتنابی با پایین بودن نمره خودپنداره تحصیلی مرتبط است که با نتایج تحقیق حسین‌زاده و سپاه منصور (۱۳۹۰) و شیرکوهی (۱۳۸۶)

همسوست. برزونسکی، ماسک^۱ و نورمی^۲ (۲۰۰۳) به این نتیجه دست یافتند که افراد با سبک هویت اطلاعاتی، سطح بالاتری از عزت نفس دارند؛ افراد با سبک هویت هنجاری، دارای خودپنداره با ثبات‌ترند و افراد با سبک مغشوش-اجتنابی، نشانگان افسردگی بیشتری را گزارش کرده‌اند. مارش و مارتین^۳ (۲۰۱۱) مشخص کردند که پیشرفت تحصیلی دارای همبستگی معناداری با خودپنداره تحصیلی است. گوئتز^۴ و همکارانش (۲۰۱۰) در پژوهشی دریافتند که هیجانات مثبتی چون لذت افتخار و سربلندی رابطه ای مثبت با خودپنداره تحصیلی دارند و هیجانات منفی مانند اضطراب و عصبانیت رابطه ای منفی با خودپنداره تحصیلی دارند. افراد دارای سبک هویت اطلاعاتی با مفهوم احساس سلامت روانی تداعی می‌شوند و از جدیت و پشتکار تحصیلی بالایی برخوردارند.

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که رابطه ای معنادار میان سبک هویت اطلاعاتی و خودپنداره تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه وجود دارد اما سبک هویت مغشوش-اجتنابی با احساس تعلق به مدرسه رابطه ای منفی دارد. دانش آموزان دارای سبک هویت مغشوش-اجتنابی از خودپنداره و عزت نفس پایینی برخوردارند و از روبه‌رو شدن با مسائل اجتناب می‌کنند و دلخوش به کنترل‌کننده‌های بیرونی هستند و از احساس تعلق کمتری نیز به مدرسه، مشارکتهای اجتماعی و علمی در مدرسه برخوردارند. مک‌نیل و فالسی^۵ (۲۰۰۴) عنوان می‌کنند که ارتباط با اعضای مدرسه تاثیر بسیار در کاهش رفتارهای خطر آفرین و افزایش موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای هویت هنجاری بالا دارد. یافته‌های لد و دینلا^۶ (۲۰۰۹) بیان‌کننده این مطلب است که احساس تعلق در سنین اولیه پیش‌بینی‌کننده سبک‌های هویتی در سنین بالاتر است. افراد با خودپنداره تحصیلی بالا احساس مثبت نسبت به مدرسه دارند و دارای سبک هویتی اطلاعاتی بالاتری نسبت به بقیه دانش‌آموزان هستند؛ همچنین مشارکت بیشتری در اجتماع و مدرسه دارند و همین امر سبب پیشرفت و موفقیت آنها در مدرسه می‌شود و از ترک تحصیل و گرایش به رفتارهای غیر قانونی جلوگیری می‌کند و در نتیجه انحرافات رفتاری کمتری در این سنین رخ می‌دهد. نتایج تحقیق گودناو (۱۹۹۳) بیان‌کننده این مطلب است که احساس تعلق به مدرسه و

-
1. Macek
 2. Nurmi
 3. Marsh & Martin
 4. Goetz
 5. McNeely & Falci
 6. Ladd & Dinella

حس عضوی از مدرسه بودن سبب افزایش موفقیت در مدرسه و همچنین جلوگیری از ترک تحصیل آنها می‌شود. همچنین ارتباط میان احساس تعلق و انگیزش و فعالیت در مدرسه در میان دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بیان‌کننده این است که احساس تعلق به مدرسه پیش‌بینی‌کننده‌ای برای انگیزش و انتظار موفقیت در مدرسه است. حمایت معلم که یکی از مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه و همچنین از نیازهای پایه‌ای دانش‌آموز مانند استقلال، رقابت، تسهیل ارتباطات، احترام به دانش‌آموز و عدم تنبیه وی است، سبب افزایش خودتنظیمی و ثبات در سبک‌های اطلاعاتی و هنجاری دانش‌آموزان می‌شود. تحقیقات ریان و پاتریک^۱ (۲۰۰۱) نشان دادند که دوستان مدرسه‌ای دانش‌آموز سبب ایجاد دلبستگی بیشتر دانش‌آموز به محیط درس می‌شوند. همچنین احساس تعلق به مدرسه دارای ارتباط معناداری با سبک‌های هویتی دانش‌آموزان است. براساس نتایج به دست آمده از رگرسیون چندگانه، متغیرهای احساس تعلق به مدرسه، پذیرش در جمع مدرسه و مشارکت در مدرسه دارای قدرت پیش‌بینی سبک‌های هویتی بودند. تحقیق سیلهوف^۲ (۲۰۰۹) اشاره به این مطلب دارد که روابط با همسالان تبیین‌کننده سبک‌های هویتی دانش‌آموزان است و متغیر جو مدرسه دارای ارتباط با سبک هنجاری است. در نهایت ارائه مدل پژوهش نشان داد که سبک‌های هویتی اطلاعاتی و هنجاری با میانجیگری خودپنداره تحصیلی تاثیر مستقیم و معنادار بر احساس تعلق به مدرسه دارند. به عبارت دیگر حضور متغیر میانجی خودپنداره تحصیلی سبب افزایش تاثیر دو سبک هویتی هنجاری و اطلاعاتی بر احساس تعلق به مدرسه شده است و سبک هویتی مغشوش - اجتنابی دارای تاثیر معنادار بر خودپنداره تحصیلی نیست. در تحقیق وایتینگ^۳ (۲۰۰۶) که با بهره‌گیری از روش تحلیل مسیر انجام شده است، نتایج بیان‌کننده این است که کیفیت ارتباطات مدرسه با خانواده، همسالان و معلمان، دارای تاثیر بر احساس دانش‌آموز از سعادتی و خوشبختی در مدرسه و همین‌طور افزایش انگیزه و بازده تحصیلی است. البته تاثیر همسالان بر احساس سعادتی و خوشبختی در مدرسه به صورت مستقیم و بر انگیزش و بازده تحصیلی غیرمستقیم است. در پژوهشی که از سوی بوگنار و ابراکوویچ^۴ (۲۰۱۰) با عنوان هویت در آموزش روی دانش‌آموزان دو دبیرستان کرواسی با اهداف (۱) تشویق دانش‌آموزان برای شناخت بیشتر خود و همسالان در محیط مدرسه و ایجاد تاثیر مثبت

1. Ryan & Patrick

2. Saelhof

3. Wighting

4. Bognar & Ibraković

بر روی دانش آموزان و ۲) افزایش شناخت دانش آموزان از خود و دیگر دانش آموزان با امکان شرکت در فعالیتهای برنامه‌ریزی شده، صورت پذیرفت، یافته‌های پژوهشی نشان داد که سبکهای هویتی اطلاعاتی و هنجاری بر تعلق مدرسه ای و خودپنداره دانش آموزان و تعاملات آنها با محیط و همسالان تأثیرگذار است. همچنین نتایج پژوهش سارسانی^۱ (۲۰۱۱) نشان داد که دانش آموزان با سبکهای هویتی اطلاعاتی و هنجاری، نسبت به مسئله تشویق معلم در کلاس، نگرشی مطلوب‌تر در مقایسه با سایر گروههای دانش‌آموزی داشتند و همچنین دانش آموزان با سبکهای هویتی اطلاعاتی و هنجاری نسبت به تعامل رفتاری با اعضای مدرسه نگرش مثبت‌تر داشتند و تعلق بیشتری نسبت به مدرسه و اعضای آن نیز داشتند.

محدودیت‌های پژوهش

پژوهش حاضر روی نمونه ای از دانش آموزان دختر صورت گرفته است و قابل تعمیم به همه گروههای دانش‌آموزی نیست. با توجه به محدودیت نمونه این پژوهش، تعمیم یافته‌ها با محدودیت مواجه است. همچنین با توجه به اینکه جامعه آماری این پژوهش شامل دانش آموزان دبیرستانی است، لذا تعمیم دادن یافته‌ها به سایر گروههای سنی با محدودیت همراه است.

پیشنهاد‌های کاربردی

۱. مدیران و سیاستگذاران اجتماعی باید با پرداختن به هویت ایرانی-اسلامی، موجبات هدایت دانش آموزان را به سوی سبک اطلاعاتی فراهم کنند.
۲. دست اندرکاران آموزشی باید با آموزش صحیح و هدایت دانش آموزان دارای سبک هویت مغشوش-اجتنابی احساس تعلق به مدرسه را در آنها تقویت کنند.
۳. لازم است کتب درسی مقاطع ابتدایی را با مطالبی برای افزایش هویت اطلاعاتی و هنجاری غنی سازیم.
۴. با فراهم کردن تمهیدات مناسب سبب اعتلای خودپنداره تحصیلی دانش آموزان شویم.
۵. از آنجا که سبکهای هویتی به صورت مستقیم بر خودپنداره تحصیلی تأثیر گذارند، پس باید در مقطع حساس نوجوانی بیشتر به این موضوع پردازیم.

منابع

- ابراهیمی قوام آبادی، صغری (۱۳۷۷). اثربخشی سه روش راهبرد یادگیری (آموزش دوجانبه، توضیح مستقیم و چرخه افکار) بر درک مطلب، حل مسئله، دانش فراشناخت، خودپنداره تحصیلی و سرعت یادگیری در دانش آموزان دختر دوم راهنمایی معادل پایین‌تر از ۱۵ شهر تهران. رساله دکتری روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ابوالقاسمی نجف آبادی، مهدی. (۱۳۸۹). مقایسه احساس تعلق به مدرسه در میان دانش آموزان مدارس هوشمند و عادی شهر اصفهان و بررسی ارتباط بین احساس تعلق به مدرسه با انگیزه پیشرفت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی. دانشگاه تهران.
- حسین زاده، علی اصغر و سپاه منصور، مژگان. (۱۳۹۰). رابطه حمایت اجتماعی و عزت نفس با سبک‌های هویت دانشجویان. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱ (۱)، ۷۴-۸۸.
- حکیم زاده، رضوان؛ درانی، کمال؛ ابوالقاسمی، مهدی و نجاتی، فرهاد. (۱۳۹۳). بررسی رابطه احساس تعلق به مدرسه با انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه نظری شهر اصفهان. مجله علوم تربیتی، ۶ (۱)، ۱۵۱-۱۶۶.
- دربان، زهرا. (۱۳۹۱). بررسی میزان احساس تعلق به مدرسه و رابطه آن با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان سمنان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۸). روان شناسی پرورشی نوین. ویرایش ششم. تهران: انتشارات دوران.
- شکری، امید؛ تاجیک اسمعیلی، عزیزالله؛ دانشورپور، زهره؛ غنایی، زیبا و دستجردی، رضا. (۱۳۸۶). تفاوت‌های فردی در سبک‌های هویت و بهزیستی روان شناختی: نقش تعهد هویت. تازه های علوم شناختی، ۹ (۲)، ۳۳-۴۶.
- شهرآزای، مهرناز. (۱۳۹۲). روانشناسی رشد نوجوان. تهران: نشر علم.
- شیرکوهی، محمداصغر. (۱۳۸۶). بررسی رابطه خودپنداره و عزت نفس با سبک های هویت پسران سال دوم دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.
- عبدی‌زرین، سهراب؛ ادیب راد، نسترن؛ یونسی، سید جلال و عسگری، علی. (۱۳۸۷). رابطه سبک های هویت و خودکارآمدپنداری فردی و جمعی: مقایسه دانش آموزان پسر دبیرستانی ایرانی و افغانی ساکن قم. فصلنامه روان شناسی کاربردی، ۲ (۴)، ۶۸۶-۷۰۰.
- غضنفری، احمد. (۱۳۸۳). اعتباریابی و هنجاریابی پرسشنامه سبک هویت (ISI-6G). مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی، ۵ (۱)، ۸۱-۹۴.
- مکیان، راضیه السادات و کلانتر کوشه، سیدمحمد. (۱۳۹۴). ویژگی‌های روان سنجی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش آموزان شهر تهران. مجله اندازه گیری تربیتی، ۶ (۲۰)، ۱۱۹-۱۳۸.
- ناطق پور، محمدجواد. (۱۳۸۴). نقش خانواده در تقویت احساس تعلق اجتماعی در فرزندان. نشریه رشد آموزش علوم اجتماعی، (۲۶)، ۹-۱۴.

- Beatty, B., & Brew, C. (2005). Measuring students' sense of connectedness with school: Development of instrument for use in secondary school. *Leading & Managing, 11*(2), 103-118.
- Berger, K. S. (2011). *The developing person through the life span*. New York: Worth Publishers.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and Measurement. *Journal of Adolescent Research, 4*(3), 268-282.
- _____ (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality, 60*(4), 771-788.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2000). Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of Adolescent Research, 15*(1), 81-98.
- Berzonsky, M.D., Macek, P., & Nurmi, J.E. (2003). Interrelationships among identity process, content and structure: A cross-cultural investigation. *Journal of Adolescence Research, 18*(2), 112-130.
- Brew, C., Beatty, B., & Watt, A. (2004). *Measuring students' sense of connectedness with school*. Paper presented at the the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne, 28 Nov -2 Dec, 2004.
- Goetz, T., Cronjaeger, H., Frenzel, A.C., Lüdtke, O., & Hall, N.C. (2010). Academic self-concept and emotion relations: Domain specificity and age effects. *Contemporary Educational Psychology, 35*(1), 44-58.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence, 13*(1), 21-43.
- Karcher, M. (2008). The study of mentoring in the learning environment (SMILE): A randomized evaluation of the effectiveness of school-based mentoring. *Prevention Science, 9*(2), 99-113.
- 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), 190-206.
- Marsh, H.W., & Martin, A.J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology, 81*(Pt 1), 59-77.
- McNeely, C. A., & Falci, C. (2004). School connectedness and the transition into and out of health risk behaviors among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of School Health, 74*(7), 284-292.
- Morrison, G. M., Cosden, M.A., O'Farrell, S.L., & Campos, E. (2003). Changes in Latino students' perceptions of school belonging over time: Impact of language proficiency, self-perceptions, and teacher evaluations. *California School Psychologist, 8*, 87-98.
- Ravishankar, M., & Pan, S.L. (2008). The influence of organizational identification on organizational knowledge management (KM). *Omega, 36*(2), 221-234.
- Rowe, F., Stewart, D., & Patterson, C. (2007). Promoting school connectedness through whole school approaches. *Health Education, 107*(6), 524-542.

- Ryan, A. M. & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38(2), 437-460.
- Saelhof, J. (2009). *Examining the promotion of school connectedness through extracurricular participation*. M.A. Thesis, The Department of Educational Psychology and Special Education, University of Saskatchewan.
- Wighting, M.J. (2006). Effects of computer use on high school students' sense of community. *Journal of Educational Research*, 99 (6), 371-379.

