

The relationship of school climate and conflict resolution strategies with academic identity and engagement: the role of mediator conscientiousness

Morteza Omidian¹, Foruzan Bagheban Zade², Gholam Hossein Maktabi³

1-Associate Professor, Department of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran
(Corresponding Author). E-mail: morteza_omid@scu.ac.ir

2- M.A Student of Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

3- Associate Professor, Department of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

Received: 19/06/2019

Accepted: 26/10/2019

Abstract

Introduction: The new approach to school is that the combination of individual and social roles affect the growth and progress of students at school. Thus, along with individual factors such as personality traits, academic identity, and academic engagement, attention has been paid to factors such as the school climate and the interpersonal conflict resolution skill that is more closely related to the social dimension of the school.

Aim: The aim of this study was to investigate the relationship between school climate and conflict resolution strategies with academic identity which is mediated by personality traits (conscientiousness).

Method: The research method was correlation and path analysis. The statistical population of this study included all second grade female students of Dezful city in the academic year of 96-97 and a sample of 300 students were selected by stratified random sampling method. The data were collected through a school climate questionnaire, conflict management questionnaire, personality trait questionnaire (NEO), educational engagement questionnaire and educational identity questionnaire. Data were analyzed by descriptive and path analysis statistic methods.

Results: The results showed that all the impacts of the hypothesized model, except the conflict resolution strategies, were significant on identity and academic engagement ($P < 0.05$).

Conclusion: The school has a direct impact on academic commitment and academic identity, and conflict resolution strategies help to improve academic engagement through a personality trait.

Keywords: School climate, Conflict resolution strategies, Academic engagement, Academic identity, Personality traits

How to cite this article : Omidian M, Bagheban Zade F, Maktabi Gh H. The relationship of school climate and conflict resolution strategies with academic identity and engagement: the role of mediator conscientiousness. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry. 2019; 6 (5): 14-26 .URL: <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-540-fa.pdf>

Copyright © 2018 the Author (s). Published by Kurdistan University of Medical Sciences. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non Commercial License 4.0 (CCBY-NC), where it is permissible to download, share, remix, transform, and buildup the work provided it is properly cited. The work cannot be used commercially without permission from the journal.

رابطه جوّ مدرسه و راهبردهای حل تعارض با هویت و التزام تحصیلی: نقش میانجی وظیفه‌شناسی

مرتضی امیدیان^۱، فروزان باغبان زاده^۲، غلامحسین مکتبی^۳

۱. دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (مولف مسئول). ایمیل: morteza_omid@scu.ac.ir

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۳. دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۸/۰۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۳/۲۹

چکیده

مقدمه: در رویکرد جدید به مدرسه ترکیبی از نقش‌های فردی و اجتماعی بر رشد و پیشرفت دانش آموزان در مدرسه اثرگذار است؛ بنابراین در کنار عوامل فردی مانند ویژگی‌های شخصیتی، هویت تحصیلی و التزام تحصیلی به عواملی مانند جوّ مدرسه و مهارت حل تعارض بین فردی که بیشتر به بعد اجتماعی مدرسه مربوط می‌شود، توجه شده است.

هدف: هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه جوّ مدرسه و راهبردهای حل تعارض با هویت و التزام تحصیلی با میانجی‌گری ویژگی‌های شخصیتی (وظیفه‌شناسی) بود.

روش: روش پژوهش همبستگی و از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر پایه دوم دوره دوم شهر دزفول در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ و نمونه آماری برابر با ۳۰۰ دانش آموز بود که به روش تصادفی نسبتی مرحله‌ای انتخاب شدند. داده از طریق پرسشنامه جوّ مدرسه، پرسشنامه مدیریت تعارض، پرسشنامه ویژگی‌های شخصیتی (نئو)، پرسشنامه التزام تحصیلی و پرسشنامه هویت تحصیلی جمع‌آوری گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آماری مناسب در سطوح توصیفی و تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که تمام مسیرهای مدل فرضی به جز مسیر راهبردهای حل تعارض به هویت و التزام تحصیلی در سطح ۰/۰۵ < P معنی‌دار هستند.

نتیجه‌گیری: جوّ مدرسه بر التزام تحصیلی و هویت تحصیلی اثر مستقیم دارد و راهبردهای حل تعارض از طریق ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی به بهبود التزام تحصیلی کمک می‌کند.

کلید واژه‌ها: جوّ مدرسه، راهبردهای حل تعارض، التزام تحصیلی، هویت تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی

مقدمه

پیشرفت همه‌جانبه در یک جامعه نیازمند وجود نیروی انسانی موفق و متعهد است. آموزش و پرورش به عنوان نهادی که وظیفه تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را به عهده دارد، علاوه بر بهبود عملکرد تحصیلی برای پرورش ابعاد اجتماعی نیز مسئول است. هویت تحصیلی^۱ به عنوان یک موضوع مهم مرتبط با دانش‌آموزان، اشاره به باورها و افکار هر شخص درباره نحوه درس خواندن و استفاده از راهبردهای مؤثر برای کسب موفقیت در این مسیر را دارد.

کیمسترا، لویکس، جرمج، موس و گوسن^۲ (۲۰۱۲) در پژوهش خود به مطالعه هویت تحصیلی از دو بعد تعیین هویت ملترم و اکتشاف عمیق پرداختند و مطالعات آن‌ها نشان داد که التزام تحصیلی^۳ به عنوان بخشی مرتبط با هویت تحصیلی پیش‌بینی موفقیت تحصیلی را افزایش می‌دهد. دانش‌آموزان با سطح پایین التزام تحصیلی نسبت به افرادی با سطح بالای آن، احتمال بیشتری وجود دارد که تحصیل خود را متوقف کنند؛ بنابراین التزام دانش‌آموزان به تحصیل نیز از عوامل حیاتی برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان (وانگ و هولکمب^۴، ۲۰۱۰).

ابعاد مؤثر التزام تحصیلی به متغیرهای فردی مثل ویژگی‌های شخصیتی^۵، متغیرهای زمینه‌ای و اجتماعی مانند نوع ارتباط با همسالان، جوّ مدرسه^۶ بستگی دارد (رشیدی و ابوالمعالی، ۲۰۱۴). به عنوان مثال واگرمین و فاندرا^۷ (۲۰۰۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی^۸ به طور پیوسته با التزام تحصیلی ارتباط مثبتی دارد. افراد وظیفه‌شناس وقت

زیادی را صرف انجام تکالیف خود می‌کنند، اطلاعات بیشتری در مورد شغل آینده خود کسب می‌کنند، هدف‌هایی را برای خود تعیین می‌کنند و در جهت رسیدن به آن‌ها پافشاری و تلاش زیادی از خود نشان می‌دهند و در هر زمینه‌ای، همواره بیش از آنچه نیاز است تلاش می‌کنند و در نتیجه افرادی با هویت تحصیلی موفق نسبت به سایرین خواهند بود (پستکا^۹، ۲۰۰۶). شفیق و نظیر^{۱۰} (۲۰۱۶) نشان دادند که در دانشجویان دانشگاه هویت اجتماعی مثبت توانست مهارت‌های حل تعارض دانشجویان را پیش‌بینی کند.

تعارضات بین دانش‌آموزان خود می‌تواند منبعی برای کاهش جوّ مثبت مدرسه باشد. در رابطه با تعارض‌هایی که در رابطه دانش‌آموزان با هم‌سالان خود وجود دارد، راهبردهای حل تعارض^{۱۱} مضرات تعارض‌های منفی را به حداقل می‌رساند و نتایج مثبت درگیری‌ها را باهدف بهبود آموزش در یک مدرسه افزایش می‌دهد (رحیم^{۱۲}، ۲۰۰۲). در رابطه با جوّ مدرسه تعامل معلم با دانش‌آموزان، برنامه‌ریزی دقیق، تکالیف چالش‌برانگیز و ایجاد علاقه در دانش‌آموزان (سانگر و وگانگورن^{۱۳}، ۲۰۰۹) ساختار کلاس (حجازی و نقش^{۱۴}، ۲۰۰۹) و ادراکات از جوّ (ابوالمعالی، هاشمیان و اناری، ۲۰۱۲) در توضیح میزان التزام به تحصیل دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده دارند و زمانی که دانش‌آموزان به این نتیجه برسند که جوّ مدرسه نیازهای آنان به شایستگی، خودمختاری، استقلال را برآورده می‌سازد التزام تحصیلی آن‌ها بهینه می‌شود (دسی و ربیان^{۱۵}، ۲۰۰۰). در یک فرا تحلیل آلن، کرن، ولا-برودریک، هتی و

^۹- Petska

^{۱۰}- Shafiq & Nazir

^{۱۱}- Conflict resolution strategies

^{۱۲}- Rahim

^{۱۳}- Sungur & Gungoren

^{۱۴}- Hejazi & Naghsh

^{۱۵}- Deci & Ryan

^۱- Academic identity

^۲- Klimstra, Luyckx, Germeijs, Meeus & Goossens

^۳- Educational engagement

^۴- Wang & Holcombe

^۵- Personality traits

^۶- School climate

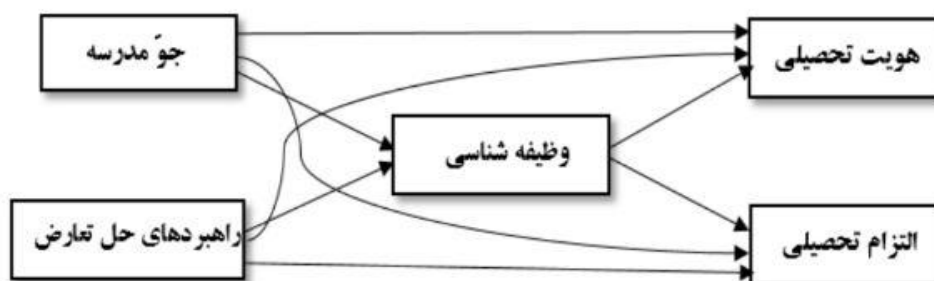
^۷- Wagerman & funder

^۸- Conscientiousness

واترز^{۱۶} (۲۰۱۸) نشان دادند که عناصر حمایت‌کننده در محیط مدرسه مانند معلمان و همسالان و شخصیت افراد به بهبود جوّ مدرسه اثر می‌گذارند و موجب بهبود عملکرد تحصیلی می‌شوند. براون، کنی و جانسون^{۱۷} (۲۰۱۳) در یک مقاله مروری به نقش جوّ مدرسه در بهبود هویت تحصیلی دانش‌آموزان و اثرات آن بر عملکرد بعدی اشاره کرده‌اند.

بر این اساس اهمیت و ضرورت این پژوهش از چند نظر حائز اهمیت است: اول اینکه بر اساس بررسی‌های انجام شده توسط محققان این پژوهش مطالعات زیادی در این مورد انجام نشده است و بیشتر پژوهش‌ها التزام سازمانی مدیران و معلمان را مورد بررسی قرار داده‌اند. دوم اینکه در بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده ابعاد هویت دانش‌آموزان را به‌طور کلی مورد بررسی قرار داده‌اند، از

این جهت ضرورت دارد که در این پژوهش به مسئله هویت تحصیلی و ارتباط آن با سایر متغیرهای تحقیق پرداخته شود. سوم اینکه راهبردهای حل تعارض دانش‌آموزان که جزء مسائل مهم در مدارس است، موضوع جدیدی است و بالأخص در ایران به آن کم پرداخته شده است. از سوی دیگر، ضرورت شناسایی عوامل افزایش انگیزش تحصیلی بیشتر احساس می‌شود؛ بنابراین، این مطالعه قصد دارد با تدوین یک مدل معادلات ساختاری از جوّ مدرسه، راهبردهای حل تعارض و ویژگی‌های شخصیتی، به تبیین هویت و التزام تحصیلی بپردازد. بر این اساس هدف اصلی پژوهش حاضر ارائه یک مدل تحلیل مسیر برای نشان دادن روابط علی میان بررسی رابطه جوّ مدرسه و راهبردهای حل تعارض با هویت و التزام تحصیلی با میانجی‌گری ویژگی‌های شخصیتی در دانش‌آموزان دختر پایه دوم سال دوم متوسطه بر اساس مدل زیر است:



نمودار ۱ مدل پیشنهادی رابطه علی جوّ مدرسه و راهبردهای حل تعارض با میانجی‌گری ویژگی‌های شخصیتی (وظیفه‌شناسی) با هویت تحصیلی و التزام تحصیلی

روش

پژوهش حاضر یک پژوهش همبستگی و از نوع تحلیل مسیر است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه دوم دوره دوم متوسطه شهرستان دزفول تشکیل می‌دهند که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول به تحصیل بودند. از این میان تعداد ۳۰۰ نفر به شیوه تصادفی نسبتی چندمرحله‌ای انجام شد. به این صورت که در مرحله اول از بین ۳۳ دبیرستان

دخترانه دزفول، ۶ دبیرستان از بین سه منطقه (شمال، مرکز و جنوب) شهرستان دزفول، هر منطقه ۲ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و از هر دبیرستان به نسبت دانش‌آموزان در هر سه رشته تجربی، انسانی و ریاضی و با توجه به جمعیت دانش‌آموزان آن دبیرستان، جمعاً ۱۸۷ دانش‌آموز رشته تجربی، ۹۴ دانش‌آموز رشته انسانی و ۱۹ دانش‌آموز رشته ریاضی انتخاب شد. در پژوهش حاضر معیار ورود به پژوهش دانش‌آموزان

پرسشنامه جامع جوّ مدرسه (CSCI): به منظور سنجش جوّ مدرسه از پرسشنامه جامع جوّ مدرسه^{۲۲} (CSCI) (مرکز آموزش اجتماعی و هیجانی^{۲۳}، ۲۰۰۹) ترجمه زندوانیان، دریاپور و جباری فر (۱۳۹۲) استفاده گردید. در این پژوهش روایی با روش تحلیل عامل تأییدی مطلوب بود و پایایی کل ابزار با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ بود.

پرسشنامه مدیریت تعارض: جهت سنجش راهبردهای حل تعارض از پرسشنامه مدیریت تعارض^{۲۴} ساخته گامر اریکسون، سوکاپ، نونان و مگرن^{۲۵} (۲۰۱۶) که به وسیله محقق ترجمه شده، مورد استفاده قرار گرفت. در این پژوهش روایی با روش تحلیل عامل تأییدی مطلوب بود و پایایی آن ۰/۸۱ با روش آلفای کرونباخ به دست آمد.

لازم به ذکر است از شاخص‌های آمار توصیفی مثل میانگین، انحراف معیار و دامنه نمره‌ها برای هر یک از متغیرهای پژوهش و جهت بررسی هدف اصلی پژوهش و آزمون الگوی پیشنهادی از روش تحلیل مسیر و برای تعیین معنی‌داری روابط واسطه‌ای از روش بوت استرپ^{۲۶} ماکرو^{۲۷} پیشنهادی پریچر و هیز^{۲۸} استفاده شد. تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از نرم‌افزارهای AMOS و SPSS و ویراست ۲۲ صورت گرفت.

یافته‌ها

در ابتدا به بررسی داده‌های توصیفی متغیرهای پژوهش پرداخته شد. همبستگی، میانگین، ضرایب پایایی و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است.

دختر و تحصیل در مدارس دولتی بود. معیار خروج در این پژوهش تحصیل در مدارس غیر انتفاعی و تیزهوشان به دلیل شرایط خاص آموزشگاه و دانش آموزان نابینا به دلیل ناتوانی در تکمیل پرسشنامه بود. به علاوه پرسشنامه‌های ناقص نیز از تحلیل حذف شدند. در نهایت ۳۰۰ پرسشنامه اجرا و جمع‌آوری شد.

ابزار

به منظور گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده گردید:

پرسشنامه التزام تحصیلی: در پژوهش حاضر، جهت سنجش التزام تحصیلی، از پرسشنامه التزام تحصیلی^{۱۸} ساخته فردریکس، بلومفلد و پاریس^{۱۹} (۲۰۰۴) استفاده شده است. پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمد که پایایی قابل قبولی را نشان می‌دهد. در این پژوهش روایی با روش تحلیل عامل تأیید مطلوب بود.

پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی: به منظور سنجش هویت تحصیلی از پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی^{۲۰} که توسط واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) تدوین گردید، استفاده شده است در این پژوهش روایی با روش تحلیل عامل تأییدی مطلوب بود؛ و ضریب پایایی برای هویت کسب شده که در این بخش مورد استفاده قرار گرفت ۰/۸۳ بود.

پرسشنامه شخصیت نئو: جهت سنجش ویژگی‌های شخصیتی از فرم کوتاه پرسشنامه شخصیت نئو^{۲۱} که توسط مک کری و کاستا در سال ۱۹۸۵ ساخته شده و برای اولین بار توسط کیا مهر (۱۳۸۱) به زبان فارسی ترجمه شده، استفاده گردید. در این پژوهش، شواهد روایی دماوندی و همکاران (۱۳۹۳) مورد استناد قرار گرفت و پایایی وظیفه‌شناسی ۰/۷۷ و مناسب بود.

^{۲۲}- Comprehensive school climate inventory

^{۲۳}- Center for social and emotional education

^۱- Conflict Management Questionnaire

^۲- Gaumer erickson. Soukup. Noonan & McGurn

^۳- Bootstrapping

^۴- Macro

^۵- Preacher & Hayes

^{۱۸}- Academic engagement inventory

^{۱۹}- Fredricks. Blumenfeld & Paris

^{۲۰}- Academic identity statuses inventory

^{۲۱}- Neo-Five Factor Inventory (NEO-FFI)

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین	۱	۲	۳	۴	۵
جوّ مدرسه	۱۸۷/۲۰	۲۷/۹۷	۸۳	۲۵۷	۱	۰/۲۲۵**	۰/۲۵۰**	۰/۴۰۴**	۰/۵۰۳**
راہبردهای حل تعارض	۷۰/۹۶	۱۲/۰۸	۳۴	۱۰۰	۱	۰	۰/۳۲۰**	۰/۲۶۱**	۰/۲۶۰**
وظیفه‌شناسی	۳۰/۹۸	۷/۰۹	۸	۴۸	۱	۰	۱	۰/۴۵۸**	۰/۳۲۸**
هویت تحصیلی	۳۵/۴۹	۶/۵۸	۱۴	۵۰	۱	۰	۱	۱	۰/۴۹۹**
التزام تحصیلی	۴۶/۳۵	۱۰/۱۷	۱۵	۷۵	۱	۰	۱	۱	۱

** $p < 0.01$

Z، بهنجاری چند متغیری با استفاده از فاصله مالهالونویس^{۳۰} محاسبه و تأیید شدند. در خصوص نرمال بودن^{۳۱} داده ها، با استفاده از روش کولموگروف-اسمیرنف^{۳۲}، متغیرهای راهبردهای حل تعارض، التزام تحصیلی و هویت تحصیلی ($p > 0.05$) و متغیرهای جو مدرسه، تجربه پذیری و وظیفه‌شناسی ($p > 0.01$) فرض نرمال بودن صادق بود. سپس به تحلیل مدل پیشنهادی پرداخته شد.

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد، ضرایب همبستگی بین تمام متغیرهای پژوهش در سطح $p < 0.01$ معنی‌دار می‌باشند. بیشترین ضریب همبستگی مربوط به جوّ مدرسه با التزام تحصیلی (۰/۵۰۳) و کمترین ضریب همبستگی مربوط به جوّ مدرسه با راهبردهای حل تعارض (۰/۲۲۵) است. برای آزمون مدل فرضی قبل از تحلیل داده‌ها با استفاده از فن آماری مدل یابی معادلات ساختاری، همسو با پیشنهاد کلاین^{۲۹} (۲۰۰۵) مفروضه‌های بهنجاری تک متغیری با استفاده از نمرات

³⁰- Mahalanobis distance

³¹- Normality

³²- Kolmogorov-Smirnov test

²⁹- Kline

جدول ۲ پارامترهای اندازی گیری روابط مستقیم در مدل پیشنهادی

مسیرها	برآورد غیراستاندارد (B)	برآورد استاندارد (β)	خطای معیار (SE)	نسبت بحرانی (CR)	سطح معنی‌داری (P)
جوّ مدرسه به وظیفه‌شناسی	۰/۰۵	۰/۱۹	۰/۰۱	۳/۳۷	۰/۰۰۱
راہبردهای حل تعارض به وظیفه‌شناسی	۰/۱۶	۰/۲۶	۰/۰۳	۴/۶۸	۰/۰۰۱
جوّ مدرسه به هویت تحصیلی	۰/۰۷	۰/۲۹	۰/۰۱	۵/۸۰	۰/۰۰۱
راہبردهای حل تعارض به هویت تحصیلی	۰/۰۵	۰/۰۹	۰/۰۳	۱/۹۲	۰/۰۵
جوّ مدرسه به التزام تحصیلی	۰/۱۶	۰/۴۳	۰/۰۲	۸/۵۷	۰/۰۰۱
راہبردهای حل تعارض به التزام تحصیلی	۰/۰۸	۰/۱۰	۰/۰۴	۱/۸۸	۰/۰۶
وظیفه‌شناسی به هویت تحصیلی	۰/۳۳	۰/۳۵	۰/۰۵	۶/۹۵	۰/۰۰۱
وظیفه‌شناسی به التزام تحصیلی	۰/۲۷	۰/۱۹	۰/۰۷	۳/۷۲	۰/۰۰۱

همان‌گونه که مندرجان جدول ۲ نشان می‌دهد، تمام مسیرهای مدل پیشنهادی به جز مسیرهای راهبردهای حل تعارض به هویت تحصیلی ($p=0/05$) و

مسیر راهبردهای حل تعارض به التزام تحصیلی ($p=0/06$) در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار هستند.

جدول ۳ نتایج روش بوت استرپ مسیرهای واسطه‌ای پژوهش در مدل پیشنهادی

مسیرها	داده‌ها	بوت	سوگیری	خطای استاندارد	حد پایین	حد بالا
جوّ مدرسه از طریق وظیفه‌شناسی با هویت تحصیلی	۰/۰۲	۰/۰۲	-۰/۰۰۰۲	۰/۰۰۷	۰/۰۱	۰/۰۴
جوّ مدرسه از طریق وظیفه‌شناسی با التزام تحصیلی	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۶	۰/۰۰۹	۰/۰۳
راهبردهای حل تعارض از طریق وظیفه‌شناسی با هویت تحصیلی	۰/۰۷	۰/۰۷	-۰/۰۰۰۲	۰/۰۱۵	۰/۰۵	۰/۱۱
راهبردهای حل تعارض از طریق وظیفه‌شناسی با التزام تحصیلی	۰/۰۷	۰/۰۷	-۰/۰۰۰۳	۰/۰۲	۰/۰۴	۰/۱۲

شد؛ بنابراین همان‌گونه که در نمودار ۲ ملاحظه می‌شود، مدل اصلاحی با حذف مسیرهای غیر معنی‌دار راهبردهای حل تعارض به هویت تحصیلی و راهبردهای حل تعارض به التزام تحصیلی، شاخص‌های بهتری را به دست می‌آورد که برازنده داده‌ها است. بر اساس اسن تغییرات ($\chi^2/df=2/38$) کاهش یافت که چون کمتر از ۳ است مطلوب است. شاخص‌های نیکویی برازش ($GFI=0/99$)، ($AGFI=0/95$)، ($IFI=0/99$)، ($CFI=0/95$) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب ($RMSEA=0/06$) به دست آمد که همگی برازش مطلوب مدل اصلاحی را نشان می‌دهند.

بر اساس مندرجات جدول ۳، با توجه به اینکه در هر چهار مسیر غیرمستقیم مدل پیشنهادی، صفر بین این فاصله اطمینان حد بالا و حد پایین قرار نمی‌گیرد، هر چهار مسیر معنی‌دار هستند.

در مدل اولیه، شاخص‌های درجه آزادی ($df=1$)، مجذور خی دو ($\chi^2=29/47$) و مجذور خی نسبی برابر با ($\chi^2/df=29/47$) است. شاخص‌های نیکویی برازش ($GFI=0/96$)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده ($AGFI=0/46$)، شاخص برازندگی فزاینده ($0/908$)، ($IFI=$ شاخص برازندگی تطبیقی ($CFI=0/905$) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب ($RMSEA=0/30$) به دست آمد که مشخص شد مدل برازش مناسبی با داده‌ها نداشت و نیاز به اصلاح مدل احساس



نمودار ۲ مدل اصلاح‌شده رابطه جوّ مدرسه و راهبردهای حل تعارض با میانجی‌گری ویژگی‌های شخصیتی (وظیفه‌شناسی) با هویت و التزام تحصیلی

بحث

هدف اصلی پژوهش حاضر، ارائه یک مدل ساختاری جهت تبیین روابط بین جوّ مدرسه، راهبردهای حل تعارض، ویژگی‌های شخصیتی (وظیفه‌شناسی) و هویت و التزام تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بود. یافته‌ها نشان داد، مدل فرضی اصلاح‌شده توان پیش‌بینی هویت و التزام تحصیلی را به وسیله متغیرهای جوّ مدرسه و وظیفه‌شناسی دارا بود.

یافته‌های پژوهش نشان داد که جوّ مدرسه اثر مستقیم بر هویت تحصیلی دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های ماردوک و میلر^{۳۳} (۲۰۰۳) و وگفیلد، اکلس، دیویس کین، روزر و شایفل^{۳۴} (۲۰۰۶) همسو است؛ بنابراین ادراکات مثبت دانش‌آموزان از جوّ مدرسه با میزان بالایی هویت تحصیلی دانش‌آموزان در ارتباط است. درواقع به‌عنوان منبع هویت انگیزشی دانش‌آموزان، حس دانش‌آموزان از احترام متقابلشان با معلمان و هم‌سالان در محیط مدرسه با اعتماد بیشتر آن‌ها نسبت به توانایی‌هایشان و در نتیجه هویت تحصیلی موفق ارتباط زیادی دارد. همچنین، درک دانش‌آموزان از مطالب کلاس به‌عنوان مطالبی که برایشان مفید است، با اعتمادبه‌نفسشان برای تسلط بر این مطالب ارتباط دارد و در این صورت آن‌ها احساس اعتمادبه‌نفس بیشتری در مورد تسلط بر این مطالب دارند.

یافته دیگر این مطالعه نشان داد که جوّ مدرسه اثر مستقیم بر التزام تحصیلی دارد. این نتیجه با نتایج و نسل^{۳۵} (۲۰۰۳)، آردن^{۳۶} و مجلی (۲۰۰۳)، فورر و اسکینر^{۳۷} (۲۰۰۳)، کراپ^{۳۸} (۲۰۰۵) و وگفیلد و همکاران (۲۰۰۶) همسو است. در تبیین این نتیجه می‌توان اظهار کرد که ویژگی‌های جوّ موجود در مدرسه مانند فضای فیزیکی امن و حمایت‌گر، امکانات و رفاه موجود در مدرسه، تأکید بر مقرراتی که بر پایه نیازهای دانش‌آموزان بنا شده و ارتباط مثبت معلمان و کارکنان با یکدیگر و با دانش‌آموزان سبب ایجاد ادراک مثبت از جوّ مدرسه توسط دانش‌آموزان شده و به همان نسبت موجب افزایش انگیزه، علاقه و تعهد دانش‌آموزان به تحصیل خواهد شد.

بر اساس یافته دیگر پژوهش، راهبردهای حل تعارض با وظیفه‌شناسی رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های موبرگ^{۳۹} (۲۰۰۱)، حیدری نژاد، مهرابی نژاد هنرمند، داوودی و پاینده (۱۳۹۰)، فیروزآبادی، حمیدی و شعبانی (۱۳۸۹) و می‌لیانگ^{۴۰} (۲۰۰۹) همسو است.

در تبیین ارتباط مثبت بین راهبردهای حل تعارض و وظیفه‌شناسی می‌توان اظهار کرد که از آنجایی که افراد وظیفه‌شناس، شخصیتی دقیق و مسئول دارند و احتمالاً

^{۳۵} - Wentzel

^{۳۶} - Urdan

^{۳۷} - Furrer & Skinner

^{۳۸} - Krapp

^{۳۹} - Moberg

^{۴۰} - Mei-Liang

^{۳۳} - Murdock & Miller

^{۳۴} - Wigfield, Eccles, Davis-Kean, Roeser & Scheifele

یافته دیگر این مطالعه نشان داد که وظیفه شناسی اثر مستقیم بر التزام تحصیلی دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های کاسپی، روبرت و شینر^{۴۳} (۲۰۰۵)، کیمرسترا و همکاران (۲۰۱۲)، شریفی، سلیمی و احمدی (۱۳۸۹)، ابوالمعالی، راشدی و اجیلچی، (۲۰۱۴) و رستمی، طالع پسند و رحیمیان (۱۳۹۶) همسو است. در تبیین نتیجه می‌توان اظهار نمود افرادی که از میزان بیشتری از برنامه‌ریزی، منظم، مسئول و مستقل بودن برخوردار هستند (که تمام خصوصیات زیر معیار گسترده‌ای از وظیفه‌شناس بودن است) کمتر احتمال دارد که با تأخیر در تحصیل مواجه شوند (کاسپی و همکاران، ۲۰۰۵) و همواره افرادی متعهد به تحصیل می‌باشند (جرجمز و ورشرین^{۴۴}، ۲۰۰۷).

یافته دیگر نشان داد که راهبردهای حل تعارض اثر مستقیم بر هویت تحصیلی ندارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های بارل^{۴۵} (۲۰۰۱)، بوم گاردنر^{۴۶} (۲۰۱۲) و موندی^{۴۷} (۲۰۱۶) و شفیق و نظیر (۲۰۱۶) ناهم‌سو است. آنان به این نتیجه رسیدند که راهبردهای حل تعارضی مثل سازش و همکاری با هویت تحصیلی (در بعد التزام تحصیلی) رابطه مثبت دارد و اتخاذ این راهبردها در ایجاد هویت تحصیلی موفق مؤثر است. در تبیین نتیجه می‌توان گفت ممکن است راهبردهای اتخاذ شده در حل تعارض بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به‌صورت مستقیم اثرگذار باشد، اما شاید تأثیر آن بر هویت تحصیلی دانش آموزان نیاز به همراهی و اثر واسطه‌ای دیگر عوامل داشته باشد. همچنین یافته پژوهش حاضر نشان داد که راهبردهای حل تعارض اثر مستقیم بر التزام تحصیلی ندارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های گرین و مارکس^{۴۸} (۲۰۰۱)، بارل (۲۰۰۱)،

در انجام کارها بیشتر احساس مسئولیت می‌کنند و تمایل به نظم و انجام کامل وظیفه دارند و همچنین انگیزه پیشرفت شدیدتری به نسبت سایر افراد دارند، سبب می‌شود که در انتخاب راهبردهای حل تعارض از راهبردهای سازشی و اجتنابی کمتر استفاده کنند، زیرا این راهبردها مانع رسیدن آن‌ها به اهدافشان می‌شود ولی در عوض آن‌ها راهبرد همکاری را ترجیح دهند و اجازه می‌دهند که علایق هر دو طرف برآورده شود.

یافته بعدی پژوهش نشان می‌دهد که وظیفه شناسی اثر مستقیم بر هویت تحصیلی دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های دولینجر و کلنسی^{۴۱} (۲۰۰۲)، لویکس و همکاران (۲۰۰۶)، واگرن و فاندلر (۲۰۰۷) و کیمرسترا و همکاران (۲۰۱۲) همسو است. در خصوص افرادی با هویت تحصیلی موفق (التزام تحصیلی بالا و اکتشاف عمیق) می‌توان گفت که افراد وظیفه‌شناس که توانایی کنترل تکانه‌های خود، استقامت قوی پیگیری هدف و تمایل به برنامه‌ریزی دارند (دنسن و پنک^{۴۲}، ۲۰۰۵) احتمال دارد که با توجه به آموزش در مورد انتخاب‌های فعلی خود احساس خاصی داشته باشید و به‌طور کامل متعهد و ملزم باشند.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان به نقش وظیفه‌شناسی در پیشرفت هویت اشاره کرد. چراکه افراد وظیفه‌شناس معمولاً با وجدان بالا، منظم و قابل‌اعتماد هستند و رفتارهایی جهت‌دهی شده به‌سوی هدف دارند. همچنین افرادی که در وضعیت هویت موفق و پیشرفته به سر می‌برند به‌احتمال زیاد دارای خصایص وظیفه‌شناسی بوده‌اند، چراکه از ویژگی‌های این نوع هویت از دیدگاه مارسیا، فرد نسبت به انتخاب‌های گوناگون و دشواری که در زندگی برایش فراهم نموده، آگاه شده و تصمیم‌گیری متفکرانه‌ای انجام می‌دهد.

⁴³- Caspi, Roberts & Shiner

⁴⁴- Germeijs & Verschueren

⁴⁵- Burrell

⁴⁶- Baumgardner

⁴⁷- Muindi

⁴⁸- Green & marks

⁴¹- Dollinger & Calancy

⁴²- Denissen & Penke

دوبکین و پایس^{۴۹} (۲۰۰۶) و بوم گاردنر (۲۰۱۲) ناهم‌سو است. آن‌ها معتقد بودند که راهبردهای حل تعارضی مانند سازش با التزام تحصیلی افراد ارتباط دارد. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت با توجه به اینکه در این حوزه پژوهش به‌ندرت صورت گرفته است نمی‌توان با وضوح و اطمینان این موضوع را بیان کرد. از سوی دیگر شاید این موضوع به محدودیت‌های ناشی از روش تحلیل مسیر مربوط باشد چنان‌چه باربو، بولی، سار و اسمیت (۲۰۱۹) متذکر می‌شوند.^{۵۰}

نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج به دست آمده جوّ مدرسه به عنوان یک عامل اجتماعی با مهارت‌های حل تعارض رابطه متقابل دارد. این دو متغیر با اثر گذاری بر ویژگی وظیفه‌شناسی به بهبود هویت تحصیلی و التزام تحصیلی در دانش‌آموزان منجر می‌شوند. به علاوه جوّ مدرسه به صورت مستقیم بر هویت تحصیلی و التزام تحصیلی به عنوان دو متغیر مهم اثر گذار بر عملکرد تحصیلی اثرات مثبتی دارند؛ بنابراین لازم است که مدیران و برنامه‌ریزان به نقش عناصر اجتماعی جوّ مدرسه و مهارت‌های حل تعارض در مدرسه توجه بیشتری داشته باشند. با وجود یافته‌های بالا، این مطالعه نیز مانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه شده است که در پژوهش‌های آینده باید به آن‌ها توجه کرد. تنها منبع جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه بود که جنبه خود گزارشی دارد، به همین دلیل ممکن است در اطلاعات به‌دست‌آمده سوگیری تک‌روشی ایجاد شده باشد. از سوی دیگر تعداد زیاد پرسش‌ها ممکن است در خستگی و کاهش دقت پاسخ دهندگان اثر گذار باشد. همچنین با توجه به اینکه برای ارزیابی برازندگی مدل پیشنهادی از روش تحلیل مسیر استفاده شده است،

نتیجه‌گیری علت و معلولی باید با احتیاط انجام شود. علاوه بر این با توجه به اینکه این پژوهش در شهرستان دزفول، در دانش‌آموز دختر و در سن نوجوانی انجام شده است بنابراین در تعمیم آن به شهرهای دیگر، جنسیت دیگر و سن‌های دیگر جانب احتیاط باید رعایت شود. از این رو، پیشنهاد می‌شود به منظور امکان مقایسه نتایج، پژوهش‌های بیشتری با دیگر گروه‌های سنی و بر روی جنسیت مخالف و نیز افراد دارای اختلالات انجام گیرد. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود که در صورت امکان پژوهش به صورت آزمایشی و با استفاده از ابزارهای عینی مثل مصاحبه اجرا شود. به علاوه دبیرستان‌ها باید به منظور افزایش تعهد دانش‌آموزان به تحصیل و شکل‌گیری هویت تحصیلی موفق آنان، به ایجاد جوی امن که برطرف‌کننده نیازهای آن‌هاست اهتمام ورزند. همچنین پیشنهاد می‌شود مدارس بیشتر به شکل‌گیری مهارت‌های مربوط به وظیفه‌شناسی شامل استقامت، مسئولیت، نظم و ظرفیت پیشبرد برنامه‌ریزی در دانش‌آموزان توجه کنند. در رابطه با ویژگی‌های شخصیتی مانند وظیفه‌شناسی تبیین شده است که به‌طور کلی تغییر این ویژگی‌ها مقوله‌ای دشوار است ولی رفتارهای خاص مرتبط با این صفات قابل شکل‌دهی است (مک کری و کاستا، ۱۹۹۹)؛ به علاوه کمک و میانجی‌گری مدارس در اتخاذ راهبردهای مناسب توسط دانش‌آموزان، درک نظرات دیگران در تعارض، همچنین درک دانش‌آموزان از پاسخ‌های طبیعی خود به هنگام تعارض به همراه پرورش ویژگی‌های شخصیتی چون وظیفه‌شناسی نیز در این امر مؤثر است.

سپاسگزاری

⁴⁹ - Dobkin & Pace

⁵⁰ -Barbeau, K., Boileau, K., Sarr, F., & Smith, K.

- Dehghani Firoozabadi H, Hamidi M, Seifpanahi Shabani J. (2010). The Correlation Matrix between Five Personality Traits and Methods to Confront Conflict. *Journal of sport management*. 2(7), 73-92(in Persian).
- Denissen JJA, & Penke L. (2008). Motivational individual reaction norms underlying the five-factor model of personality: First steps towards a theory-based conceptual framework. *Journal of Research in Personality*, 42, 1285-1302.
- Dobkin A, & Pace C. (2006). *Communication in a changing world: An introduction to theory and practice*. New York: McGraw Hill.
- Dollinger stepanic CM, Clancy. (2002), Identity, styles and the Five- Factor model of personality. American: Basic Books.
- Furrer C, & Skinner E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-161.
- Gaumer Erickson AS, Soukup JH, Noonan PM, & McGum L. (2016). *Conflict Management Questionnaire*. Lawrence, KS: University of Kansas, Center for Research on Learning.
- Germeijs V, & Verschueren K. (2007). High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education. *Journal of Vocational Behavior*, 70(2), 223-241.
- Green B, & Marks M. (2001). Maximizing the benefits of task conflict: The role of conflict management. *International Journal of Conflict Management*, 12(1), 4-22.
- Hejazi E, & Naghsh Z. (2009). Structural model of the relationship between perceptions of classroom achievement goals, self-efficacy and self-regulation in mathematics. *Advances in Cognitive Science*, 10, 27-38.
- Heydari nejad S, Mehrabinejad honamand M, Davoodi I, Payandeh M. (2011). The relation between personality characteristics and conflict management strategies among Khuzestan Province Physical Education Directors. *Scientific-Research Journal Of Shahed University*, 3(5), 65-74(in Persian).
- Hosseini Toran. (1395), *The Relationship between the Components of Excitement with Academic*

نویسندگان مقاله بر خود می دانند که از دبیرستان های شهرستان دزفول و همه دانش آموزانی که در پژوهش حاضر شرکت کردند، صمیمانه تشکر و قدردانی نماید.

References

- Abolmaali K, Rashedi M, & Ajilchi B. (2014). Explanation of academic achievement based on personality characteristics psycho-Social climate of the classroom and students' academic engagement in mathematics. *Open Journal of Applied Sciences*, 4, 225-233.
- Allen K, Kem ML, Vella-Brodrick D, Hattie J, Waters L. (2018). What Schools Need to Know About Fostering School Belonging: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34.
- Barbeau K, Boileau K, Sarr F, & Smith K. (2019). Path analysis in mplus: A tutorial using a conceptual model of psychological and behavioral antecedents of bulimic symptoms in young adults. *The Quantitative Methods for Psychology*, 15(1), 38-53. doi:10.20982/tqmp.15.1.p038
- Baumgardner A. (2012). *Conflict management styles: The start of effective conflict management*. New York: Education, Coach Training and Credentials.
- Brown EL, Kenny MA & Johnson B. (2013). "I Am Who I Am Because of Here": School Settings as a Mechanism of Change in Establishing High-Risk Adolescents' Academic Identities. *The journal of early adolescence*, 34, 178-205.
- Burrell B. (2001). *Conflict Management*. New York: Irwin.
- Caspi A, Roberts BW, & Shiner RL. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453-484.
- Deci E, & Ryan RM. (2000). What is the self in self-directed learning? Findings from recent motivational research. *Conceptions of Self-Directed Learning: Theoretical and Conceptual Considerations*, 75-92.

- Engagement Components in 6th Primary Girl Students in Ahwaz. Master thesis, Shahid Chamran University of Ahwaz (in Persian).
- Klimstra TA, Luyckx K, Gernsmeijer V, Meeus WH, & Goossens L. (2012). Personality traits and educational identity formation in late adolescents: Longitudinal associations and academic progress. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 346-361.
- Kline RB. (2005). *Principles and practices of structural equation modeling* (2nd ed.) New York: Guilford.
- Krapp A. (2005). Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, 15(5), 381-395.
- McCrae RR, & Costa PT. (1999). A five-factor theory of personality. In L. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and Research* (2nd ed., pp. 139-153). New York: Guilford Press.
- Mei-Liang ch. (2009). The Effects of Personality Traits and Conflict Management on Organizational Commitment - A Case Study of Taiwan Financial Services Personnel. *International Journal of Conflict Management*, 19(2), 112-131.
- Moberg PJ. (2001). Linking conflict strategy to the five-factor model: Theoretical and empirical foundations. *International Journal of Conflict Management*, 12(1), 47-68.
- Muindi EN. (2016). Influence of principals' conflict management styles on academic performance in public secondary schools in Makueni sub-county, Makueni county (Doctoral dissertation).
- Murdock TB, & Miller AD. (2003). Teachers as sources of middle school students' motivational identity: variable-centered and person-centered analytic approaches. *Elementary School Journal*, 103(4), 383-399.
- Nasri S, Damavandi ME, Ashoori A. (2014). Prediction of academic procrastination according to personality characteristics, identity style and commitment. *Journal of Personality & Individual Differences*. 2014, 3(4), 1-17.
- Petska KS. (2006). Using personality variables to predict academic success in personalized system of instruction.
- Rahim MA. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13, 206-235.
- Rashedi M, & Abolmaali K. (2014). The relationship between personality characteristics and the psycho-social climate of the classroom in the engagement of high school students studying mathematics. *Sciences*, 1(5), 225-234.
- Shafiq S, & Nazir F. (2016). Identity Has Something To Do With Conflict And Its Resolution Among Adolescents. *International Journal Series in Multidisciplinary Research (IJSMR)*, 2(1), 51-67.
- Sharifi S, Salimi GH, Ahmadi SA. (2010). A study of the relationship between the personality characteristics and the organizational commitment of the principals and teachers of elementary, secondary and high schools of Khansar. *Journal management system*, 1(4), 86-106 (in Persian).
- Sungur S, & Gungoren S. (2009). The role of classroom environment perceptions in self-regulated learning and science achievement. *Elementary Education Online*, 8(3), 883-900.
- Urdan T, & Midgley C. (2003). Changes in the perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during early adolescence. *Contemporary Educational Psychology*, 28(4), 524-551.
- Wagerman SA, & Funder DC. (2007). Acquaintance reports of personality and academic achievement: A case for conscientiousness. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 221-229.
- Wang MT, & Holcombe R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American educational research journal*, 47(3), 633-662.
- Was, & Isaacson (2008). The development of a measure of academic identity status. *Journal of Research in Education*, 18, 94-105.
- Wentzel KR. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: A longitudinal

- study. *The Journal of Early Adolescence*, 23(1), 5-28.
- Wigfield A, Eccles JS, Davis-Kean P, Roeser R, & Scheifele U. (2006). Motivation to succeed. In N. Eisenberg (Series Ed.) & W. Damon (Vol. Ed.) (6th ed.) *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*. New York: Wiley, 933-1002.
- Yousefi F, Ramezani F, & Mohammadzadeh M. (1395), The role of self-regulation learning on successful academic identity through mediation of mindfulness, The fourth scientific and research conference on education and psychology, social and cultural damages in Iran (in Persian).
- Zandvanian A, Dayapoor E, Jabarifar T. (2013). The relationship between school climate and bullying behavior in high school students of Yazd. *Journal of educational science*. 20(2), 45-62 (in Persian).