

اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر شهر بوکان

روژینا احمدپور^۱، محمد آرمند^۲، مسعود نجاری^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر انجام شد. پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه مورد مطالعه پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ بود که از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۳۰ نفر انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش، پرسش‌نامه‌های سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی، و انعطاف‌پذیری شناختی بودند. دانش‌آموزان گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و به مدت ۵ هفته متوالی (هر هفته ۲ جلسه) تحت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌های به دست آمده با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک‌متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که بعد از مداخله، اثر برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر معنادار بود. براساس نتایج پژوهش می‌توان گفت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر اثربخش بود و پیشنهاد می‌شود که برنامه مذکور در مدارس برای افزایش متغیرهای درگیر و مرتبط با مدرسه اجرا شود.

واژه‌های کلیدی: سرزندگی تحصیلی، هویت مدرسه، انعطاف‌پذیری شناختی، دانش‌آموزان دختر.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران (rojinaahmadpour@gmail.com) (نویسنده مسئول).
۲. دانشیار گروه برنامه‌ریزی درسی، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی (سمت)، تهران، ایران.
۳. دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، جهاد دانشگاهی، استان کردستان، سقز، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۷/۱۳ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۸/۷

The effectiveness of the special education curriculum for social adjustment on academic buoyancy, academic identity and cognitive flexibility of girl students in the boukan city

Rojina Ahmadpour¹
Mohammad Armand²
Masoud Najari³

Abstract

The present study was conducted to evaluate the effectiveness of the Special Education Curriculum for Social Adjustment on buoyancy, academic identity, and cognitive flexibility of school girl students. The present study was quasi-experimental with a pretest-posttest design conducted on the special population. The study population included all secondary school girl students in Boukan City in the academic year of 2019-2020, The study sample consisted of 30 students who were selected through a random sampling method and were assigned to two experimental groups (15 students) and a control group (15 students). The measuring instruments in this study were the academic buoyancy questionnaires of Dehghani Zadeh and Hossein Chari, Woodruff's academic identity scale, and the cognitive flexibility of Dennis and Vander Wal. The students of the experimental group underwent 10 sessions (90-minute) for 5 consecutive weeks (2 sessions per week) of the social adjustment program and the control group did not get to intervene in any way. The obtained data were analyzed using the single-variable covariance analysis method. The findings showed that after the intervention, the effect of the social adjustment training program on academic buoyancy, academic identity, and cognitive flexibility of girl students was significant. Based on the results of the study, it can be said that teaching social adjustment programs were effective on academic buoyancy, academic identity, and cognitive flexibility of girl students and it is suggested that the program be done in schools and other educational places to increase school-related variables.

Keywords: Academic buoyancy, Academic identity, Cognitive flexibility, Girl students

-
1. MA Student of Curriculum Planning, Department of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran (rojinaahmadpour@gmail.com) (Corresponding Author).
 2. Associate Professor, Department of Curriculum Planning, the Institute for Research and Development in the Humanities (SAMT), Tehran, Iran.
 3. PhD in Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Jahad Daneshgahi, Saqqez City, Kurdistan Province, Iran.

مقدمه

در کک و شناسایی متغیرهای اثرگذار در روند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند ما را در جهت رسیدن به مقاصد آموزشی و روش‌های بهینه‌افزایش رفتار مثبت یاری رساند. سرزندگی تحصیلی^۱ دانش‌آموزان یکی از متغیرهای مهم در این راستا به‌شمار می‌رود. سرزندگی تحصیلی در واقع به پاسخ مطلوب، سازنده و انطباقی به انواع موانع و چالش‌هایی اشاره می‌کند که در زمینه‌های مختلف تحصیلی تجربه می‌شوند و می‌توان آن را در مجموعه‌ی روان‌شناسی مثبت‌نگر ارائه داد (فخاریان و همکاران، ۱۳۹۸؛ یان^۲ و همکاران، ۲۰۱۸؛ کولی^۳ و همکاران، ۲۰۱۵؛ پوتواین^۴ و همکاران، ۲۰۱۲). در سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای به سرزندگی تحصیلی شده است. این متغیر تأثیر دوجندانی بر کارآمدی مقابله‌ای دانش‌آموزان در برابر مشکلات تحصیلی آن‌ها بر عهده دارد (یوان و داتو^۵، ۲۰۱۸؛ کولی و همکاران، ۲۰۱۷؛ مارتین و مارش^۶، ۲۰۰۸). از آنجایی که در نظام آموزشی امروز، مدارس مهم‌ترین منبع ارتقا و شناسایی استعداد، کسب دانش در افراد به‌خصوص در دانش‌آموزان به‌شمار می‌روند مورد توجه متخصصان روان‌شناسی، مشاوره و بهداشت قرار گرفته‌اند (آشنانی و مستولی‌زاده^۷، ۲۰۱۴). پویایی مدارس به محیط‌های مناسب آموزشی، معلمان کارآمد و دانش‌آموزان با انگیزه بالا وابسته است (تاپا^۸ و همکاران، ۲۰۱۳). سرزندگی تحصیلی به‌منزله یکی از عوامل مهم بر تربیت و یادگیری اثربخش و موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد، اما در زندگی روزانه تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره از جمله نمره‌های پایین، میزان فشار روانی، اعتماد به‌نفس ضعیف در نتیجه عملکرد، پایین آمدن انگیزه و ارتباط متقابل روبه‌رو می‌شوند (دهقانی‌زاده و حسین چاری، ۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی از عوامل اثرگذار بر یادگیری به‌شمار می‌رود و در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد (جلیلیان و همکاران، ۱۳۹۷). افرادی که نمره‌های بالایی در سرزندگی تحصیلی کسب می‌کنند در واقع با انگیزه تحصیلی بالا و خودکارآمدی بالا هستند و به آینده تحصیلی خود

1. academic buoyancy
2. Yan
3. Collie
4. Putwain
5. Yuen & Datu
6. Martin & Marsh
7. Ashnani & Mostolizade
8. Thapa

نیز امیدوارترند (مارتین^۱ و همکاران، ۲۰۱۰). در مطالعه عدی و زندگی پیام (۱۳۹۸) نتایج نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ سرزندگی تحصیلی، شکفتگی و هویت تحصیلی موفق و دنباله‌رو، تفاوت معنادار وجود دارد. در واقع دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر از سطح بالاتر سرزندگی تحصیلی، شکفتگی و هویت تحصیلی موفق و دنباله‌رو بهره‌مند بودند. یاراحمدی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود دریافتند که برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی اثربخش بوده و باعث افزایش معنادار نمره‌های عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در گروه آزمایش بوده است.

هویت تحصیلی^۲ نیز همانند سرزندگی تحصیلی نیازمند توانایی سازگاری در دانش‌آموزان است. هویت تحصیلی جنبه‌ای مهم از سواد علمی است که با پنج مؤلفه نظریه خود، عامل‌های پیشرفت، باورهای عامل، آمایه و انگیزه قابل تعریف است (فلکون^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان با هویت تحصیلی موفق، پیشرفت تحصیلی بالاتری را کسب می‌کنند (پکران^۴، ۲۰۱۷؛ واز^۵ و همکاران، ۲۰۰۹) و تجربه‌های شخصی در زندگی افراد در شکل‌گیری هویت مؤثر هستند (مونک و مک کی^۶، ۲۰۱۷). هویت تحصیلی بازتابی از کارآمدی، هدفمندی، خودمختاری، شایستگی و تجربه‌های هیجانی است که نوجوانان در کلاس مدرسه با گروه‌های هم‌سالان و معلمان خود برقرار می‌کنند و ویژگی بارز آن چگونگی عملی کردن در زمینه‌های تحصیلی است. هویت تحصیلی یعنی باور دانش‌آموز برای داشتن احساسی مثبت و مطلوب درباره خود که باید در کلاس درس به سختی تلاش کند و آن را در زندگی خود مهم بشمارد و در صورت غیبت در کلاس به دانش‌آموز احساس ناخشنودی دست دهد. همچنین، دانش‌آموزان باید هدف‌های تحصیلی مناسبی برای خود برگزینند و قبل از هر چیز وظیفه خود را به‌منزله دانش‌آموز بدانند، چراکه رشد هویت برای سازگاری و موفقیت تحصیلی ضروری به‌نظر می‌رسد (واز و همکاران، ۲۰۰۹). هویت تحصیلی در برخی مطالعات عامل مهمی در انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی به حساب می‌آید (گراهام و اندرسون^۷، ۲۰۰۸). نجاری و همکاران (۱۳۹۷) در مطالعه خود با عنوان تدوین برنامه آموزشی

1. Martin
2. academic identity
3. Flecknoe
4. Pekrun
5. Was
6. Monk & McKay
7. Grahom & Anderson

سازگاری اجتماعی و اثربخشی آن بر میزان قلدری دانش‌آموزان پسر نشان دادند که برنامه تدوین شده به منزله مداخله‌ای مؤثر باعث کاهش میزان قلدری در دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شده است.

از متغیرهای دیگری که با سازگاری در ارتباط است انعطاف‌پذیری شناختی^۱ است (مشایخ و عسکریان، ۱۳۹۸). انعطاف‌پذیری شناختی یکی از ویژگی‌های عمده شناخت انسان محسوب می‌شود (شاره و اسحاقی ثانی، ۱۳۹۷). در نظریه انعطاف‌پذیری شناختی، سلامت روان به مثابه پذیرش محیط‌های بیرونی و درونی خود فرد و تعهد به فعالیت‌هایی در نظر گرفته می‌شود که از لحاظ ارزشمندی باثبات است (فاضلی و همکاران، ۱۳۹۳). میزان ارزیابی و سنجش فرد درباره قابل کنترل بودن شرایط محیطی (زونک^۲ و همکاران، ۲۰۱۰)، توانایی تغییر نگرش‌های شناختی با هدف سازگاری محرک‌های در حال تغییر محیطی (دنيس و وندروال^۳، ۲۰۱۰ الف)، توانایی فرد به صورت هم‌زمان برای بازنمایی هر رویداد یا شیء را انعطاف‌پذیری شناختی می‌نامند (جکس و زلازو^۴، ۲۰۰۵). بسیاری از مهارت‌های شناختی سطح بالا از جمله توجه انتخابی باید به وسیله هر فرد به صورت خودانگیخته فعال شود (سیفی و همکاران، ۱۳۹۶). انعطاف‌پذیری شناختی توانایی سازگاری با شرایط محیطی را بر اساس فکر و رفتار فرد فراهم می‌کند (دیکستین^۵ و همکاران، ۲۰۰۷). پایین بودن سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی می‌تواند به کاهش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان منجر شود و بالعکس. قدرتی و وزیري نکو (۱۳۹۷) در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که درمان فعال‌سازی رفتاری بر بهزیستی روان‌شناختی و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی به صورت معناداری در مقایسه با گروه کنترل مؤثر بوده است. در پژوهشی دیگر صادقی و کریمی (۱۳۹۷) با عنوان اثربخشی مداخله سرمایه روان‌شناختی بر انعطاف‌پذیری شناختی و تاب‌آوری افراد معتاد نشان دادند که آموزش سرمایه روان‌شناختی در افزایش انعطاف‌پذیری شناختی و تاب‌آوری نقش مهمی بر عهده دارد. بنابراین، براساس مطالب بیان‌شده، هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه است. با توجه به ملاحظات

1. cognitive flexibility
2. Zong
3. Dennis & Vander Wal
4. Jacques & Zelazo
5. Dickstein

نظری و یافته‌های پژوهشی موجود در زمینه موضوع مورد بررسی، فرضیه‌های این پژوهش بدین شرح هستند:

۱. آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مؤثر است.
۲. آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر افزایش هویت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مؤثر است.
۳. آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر افزایش انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر مؤثر است.

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر اجرا نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ بود که به روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۳۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری شامل یک گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و یک گروه گواه (۱۵ نفر) جایگزین شدند و با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش برای دانش‌آموزان و کسب اجازه از مدیر و معلمان مدرسه، رضایت آن‌ها برای شرکت در پژوهش اخذ شد و پیش‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. در نهایت گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و به مدت ۵ هفته متوالی (هر هفته دو جلسه) تحت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از پایان آموزش پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد.

ابزارها

۱. مقیاس سرزندگی تحصیلی^۱: این مقیاس از سوی دهقانی‌زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) با بهره‌گیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) که دارای ۴ گویه بود، توسعه یافت. ابزار به ۹ گویه ارتقا یافت و میزان موافقت و مخالفت پاسخ‌دهنده را براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) می‌سنجد.

1. academic buoyancy scale

حاصل جمع نمره‌های هر فرد در پاسخ دادن به ۹ گویه نمره‌ای کلی به دست می‌دهد که نشان‌دهنده سرزندگی تحصیلی فرد است. بدین صورت که نمره‌ها برای هر فرد از ۹ تا ۴۵ متغیر خواهد بود. دهقانی‌زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) برای سنجش روایی پرسش‌نامه از تحلیل مؤلفه اصلی با چرخش متعامد واریماکس استفاده کردند. بار عاملی گویه بین ۰/۵۰ تا ۰/۶۴ بود. همچنین، نتایج آزمون‌های میزان کفایت نمونه‌گیری (KMO) ۰/۸۳ و نیز آزمون بارتلنت (۳۶۰/۶۱۱) نشان از وجود شواهد کافی برای استفاده از تحلیل عامل بود. اعتبار پرسش‌نامه مذکور نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی به ترتیب ضرایب ۰/۸۰ و ۰/۷۳ به دست آمد. همچنین، در پژوهش یاراحمدی و همکاران (۱۳۹۷) پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد.

مقیاس هویت تحصیلی^۱: این مقیاس توسط ودراف^۲ (۲۰۰۳) طراحی شد و دارای ۱۰ گویه است. موافقت یا مخالفت شرکت‌کنندگان بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) قابل سنجش است. حاصل جمع نمره‌های هر شرکت‌کننده بر اساس ۱۰ گویه موجود نمره کلی هویت تحصیلی فرد را به دست می‌دهد. در این مقیاس کمینه نمره‌ها ۱۰ و بیشینه نمره‌ها ۵۰ است. در پژوهش پارسا (۱۳۹۲) برای بررسی پایایی مقیاس از روش‌های تنصیف اسپیرمن - براون، گاتمن و آلفای کرونباخ استفاده شد که در روش آلفای کرونباخ ضریب ۰/۹۱ و در روش تنصیف اسپیرمن - براون، گاتمن ضریب ۰/۹۲ به دست آمد. بنابراین، ضرایب پایایی این مقیاس با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ، تنصیف اسپیرمن - براون و گاتمن رضایت‌بخش بود. پایایی مقیاس در پژوهش ودراف (۲۰۰۳) بر اساس روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ محاسبه شد که حاکی از پایایی قابل قبول برای استفاده از مقیاس مذکور است. فرامرزی و همکاران (۱۳۹۸) نیز برای بررسی روایی مقیاس از تحلیل عامل تأییدی بهره بردند که نتایج نشان داد تمام گویه‌های مقیاس هویت تحصیلی دارای بارهای عاملی قابل قبول بزرگ‌تر از ۰/۳۰ بودند و پایایی مقیاس بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ و با استفاده از روش تنصیف ۰/۹۰ محاسبه شد.

پرسش‌نامه انعطاف‌پذیری شناختی (CFI)^۳: این پرسش‌نامه ابزار خود گزارش‌دهی کوتاهی است که توسط دنیس و وندروال^۴ (۲۰۱۰) طراحی شده و شامل ۲۰ گویه است

1. academic identity scale
2. Woodruff
3. Cognitive Flexibility Inventory
4. Dennis & Vander Wal

که برای سنجش انعطاف پذیری شناختی که در میزان پیشرفت فرد و همچنین جایگزین کردن افکار کارآمد به جای افکار ناکارآمد ضروری است، استفاده می شود. نمره گذاری آزمون براساس طیف ۷ درجه ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) صورت می گیرد. جمع نمره های تمام سؤالات، نمره کل آزمون انعطاف پذیری شناختی را به دست می دهد، بالاترین نمره ای که فرد در این پرسش نامه می تواند کسب کند ۱۴۰ و پایین ترین نمره ۲۰ است. نمره بالا حاکی از انعطاف پذیری شناختی بیشتر و نمره پایین و نزدیک به ۲۰ حاکی از انعطاف پذیری شناختی پایین است. دنیس و وندوال (۲۰۱۰ب) پایایی پرسش نامه را براساس روش آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۹۱ و ۰/۸۱ به دست آوردند. سلطانی و همکاران (۲۰۱۳)، به نقل از اصغری ابراهیم آباد و ممدی زاده، (۱۳۹۷) با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی پایایی پرسش نامه را به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۷۱ به دست آوردند.

جدول ۱ محتوای اختصاصی جلسه های برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی نجاری و همکاران (۱۳۹۷)

جلسه ها	محتوای اختصاصی جلسه های برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی
اول	معارفه و اجرای پیش آزمون و تعریف سازگاری، معرفی اعضا و بیان مجدد هدف از برگزاری این دوره، خوش آمدگویی، آشنایی با شرکت کنندگان و گفت و گو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسه ها، اهمیت تکالیف خانگی و مقررات گروهی، صحبت های مقدماتی درباره تفکر، تفکر انتقادی، تاب آوری و هوش هیجانی و نقش آن در تصمیم گیری روزمره زندگی، مقدمه کلی در مورد سازگاری اجتماعی، مشخص کردن تکالیف خانگی.
دوم	تعریف هیجان و شناسایی انواع هیجان در زندگی، مبانی نظری هوش هیجانی و درک و فهم آن (برای مثال روشن سازی مفاهیم کلیدی هیجان و هوش هیجانی)؛ شناسایی هیجان ها (همچون شناسایی هیجان افراد از سه پنجره برانگیختگی جسمانی، واکنش های شناختی و نحوه عمل کردن)؛ مشخص کردن تکالیف خانگی.
سوم	شیوه های مختلف ابراز هیجان و لزوم مدیریت هیجان در زندگی، به کارگیری و ابراز هیجان (برای مثال چگونه هیجان ها را نشان می دهیم، ایفای نقش، استفاده از قدرت مثبت هیجان ها و حل مشکلات)؛ مدیریت هیجان (برای مثال راهبردهای مقابله ای و کارآمدی آن، رشد هیجان های مثبت، ارتباط جسم ذهن و تمرین آرامش عضلانی) مشخص کردن تکالیف خانگی.
چهارم	تعریف تاب آوری و معرفی خصوصیات افراد تاب آور، تعریف ساده ای از تاب آوری ارائه کنند، ارتباط تاب آوری و سلامت روان را بیان کنند. خصوصیات افراد تاب آور: ۱) شادی، ۲) خردمندی و بینش، ۳) شوخ طبعی، ۴) هم دلی، ۵) کفایت های عقلانی، ۶) هدفمندی در زندگی، ۷) ثبات قدم.

ادامه جدول ۱

جلسه‌ها	محتوای اختصاصی جلسه‌های برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی
پنجم	آگاهی نسبت به توانمندی‌های خود و شناخت موقعیت‌های ناخوشایند زندگی و افزایش سازگاری و تحمل در حیطه فردی، ۱. تعریف ساده و روشنی از خودآگاهی ارائه دهند. ۲. مؤلفه‌های اصلی خودآگاهی را بیان کنند. ۳. نقاط ضعف و قوت خود را بشناسند. ۴. نسبت به اهدافشان خودآگاهی پیدا کنند. ۵. در نهایت به اعتماد به نفس برسند. ۶. آشنایی با عوامل حمایتی داخلی و خارجی. مشخص کردن تکالیف خانگی.
ششم	تقویت عزت نفس و ارتباط مؤثر، ۱. درک روشنی از عزت نفس به دست آورند. ۲. علل و عوامل مؤثر در تقویت عزت نفس را شناسایی کنند. ۳. به اهمیت و تأثیر عزت نفس در زندگی پی ببرند. ۴. ضعف‌های خود را شناسایی و یک مورد از آن را برطرف کنند. ۵. در تقویت عزت نفس به دیگران یاری رسانند. ۶. تعریف ساده و روشنی از ارتباط بیان کنند. ۷. قادر باشند با اطرافیان خود ارتباط صحیح و درستی برقرار کنند. ۸. در زندگی خود به اهمیت ارتباط پی ببرند و آن را به خوبی بازگو کنند. ۹. راه برقراری ارتباط را به فرزندان خود بیاموزند. مشخص کردن تکالیف خانگی.
هفتم	مدیریت خشم، مدیریت اضطراب و استرس. مفهوم خشم، اضطراب و استرس را به صورت ساده بیان کنند. نشانه‌های خشم، اضطراب و استرس را نام ببرند. علل و پیامدهای خشم، اضطراب و استرس را بیان کنند. روش‌های مدیریت استرس را یاد بگیرند و بتوانند به دیگران نیز یاد بدهند. مشخص کردن تکالیف خانگی.
هشتم	تعریف تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن. گفت‌وگو در مورد راه‌های نقادانه اندیشیدن از زوایای مختلف و نقش تفکر انتقادی در زندگی و آوردن مثال‌هایی در زمینه‌های مختلف برای فهم بهتر موضوع.
نهم	مهارت تحلیل، تفسیر و ارزشیابی. مهارت تحلیل: شامل تجزیه و تحلیل مباحث و تجربیات، تحلیل تکالیف و سؤالات به اجزای کوچک، مشاهده شباهت‌ها و اختلاف‌ها، خلاصه کردن و یادداشت برداری. مهارت تفسیر: شامل مفهوم تفسیر، تفسیر تجربیات و دوباره‌سازی دیدگاه‌ها. مهارت ارزشیابی: شامل نقش ارزشیابی در رشد تفکر انتقادی، مفهوم ارزشیابی و مراحل آن، نقاط قوت و ضعف اصول قضاوت منطقی.
دهم	جمع‌بندی و مرور مطالب همه جلسه‌ها. پاسخ دادن به ابهامات دانش‌آموزان در خصوص محتوای پروتکل درمانی و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و اجرای پس‌آزمون.

در پژوهش حاضر پس از تأیید مفروضه‌های آماری نرمالیتی داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک، که نتایج حاصل نشان داد توزیع نمره‌ها برای متغیر بررسی شده نرمال است. همچنین، پس از برگزاری جلسه‌های آموزشی و اجرای پس‌آزمون‌ها به منظور آزمودن فرضیه‌ها، برای تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی از شاخص‌های مرکزی و

پراکندگی و در سطح استنباطی از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد و یافته‌های پژوهش با استفاده از نرم افزار اس.پی.اس.اس. نسخه ۲۲ در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

یافته‌ها

یافته‌های به دست آمده در دو بخش توصیفی و استنباطی ارائه و تحلیل شدند. در پژوهش حاضر پس از تأیید مفروضه‌های آماری (یکسان بودن شیب خط رگرسیونی و همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لوین) برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس تک-متغیره استفاده شد و یافته‌های پژوهش در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

جدول ۲ یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		تعداد	انحراف میانگین معیار	تعداد	انحراف میانگین معیار
سرزندگی تحصیلی	آزمایش	۵	۲۷/۳۳	۵	۷/۰۵
	گواه	۵	۲۸/۱۳	۵	۶/۵۴
هویت تحصیلی	آزمایش	۵	۲۵/۲۰	۵	۷/۳۸
	گواه	۵	۲۵/۶۰	۵	۸/۴۳
انعطاف پذیری شناختی	آزمایش	۵	۷۵/۲۰	۵	۸/۴۶
	گواه	۵	۷۵/۴۶	۵	۸/۱۷

همانطور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین و انحراف استاندارد گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به تفکیک ارائه شده است. بر اساس نتایج جدول میانگین سرزندگی تحصیلی در گروه آزمایش از ۲۷/۳۳ در مرحله پیش آزمون به (۳۴/۳۳) در مرحله پس آزمون بعد از مداخله برنامه آموزشی افزایش یافته است. میانگین هویت تحصیلی در گروه آزمایش از ۲۵/۲۰ در مرحله پیش آزمون به ۲۹/۰۶ در مرحله پس آزمون بعد از مداخله برنامه آموزشی افزایش یافته است و همچنین میانگین انعطاف پذیری شناختی در گروه آزمایش از ۷۵/۲۰ در مرحله پیش آزمون به ۸۰/۷۳ در مرحله پس آزمون بعد از مداخله برنامه آموزشی افزایش یافته است.

جدول ۳ آزمون لوین برای همگنی واریانس متغیرهای پژوهش

متغیر	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
سرزندگی تحصیلی	۳/۹۷	۱	۲۸	۰/۱۲
هویت تحصیلی	۱/۴۶	۱	۲۸	۰/۲۳
انعطاف پذیری شناختی	۲/۵۱	۱	۲۸	۰/۱۶

همچنین، نتایج به دست آمده در جدول ۳ نشان می‌دهد با توجه به اینکه سطح معناداری بیش از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که همگنی واریانس‌های متغیر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی برقرار است. آزمون لوین همگنی واریانس‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون را تأیید کرده است.

جدول ۴ پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون برای متغیرهای پژوهش

متغیر	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
سرزندگی تحصیلی	۱	۱/۸۲	۰/۸۸	۰/۱۸
هویت تحصیلی	۱	۱/۹۰	۰/۶۴	۰/۲۱
انعطاف پذیری شناختی	۱	۲۷۳/۷	۳/۶۱	۰/۰۸

در جدول ۴ مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای متغیر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی با سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ را نشان می‌دهد. پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون مبنی بر معنادار نبودن تعامل گروه - پیش‌آزمون تأیید می‌شود و بنابراین، پس از تحقق پیش‌فرض‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره استفاده شد.

جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره متغیرهای پژوهش

متغیر	مجموع مجذورات	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	سطح معناداری	اندازه اثر
سرزندگی تحصیلی	۲۲۳/۱۹	۱۶/۳۶	۲۲۳/۱۹	۱	۰/۰۰	۰/۴۷
هویت تحصیلی	۱۳۱/۱۲	۸/۱۵	۱۳۱/۱۲	۱	۰/۰۰	۰/۳۶
انعطاف پذیری شناختی	۱۷۴/۱۴	۱۲/۹۲	۱۷۴/۱۴	۱	۰/۰۰	۰/۴۲

براساس نتایج جدول ۵ مداخله برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی

تحصیلی ($p=0/00$ ، $F=16/36$)، بر هویت تحصیلی ($p=0/00$ ، $F=8/15$) و بر انعطاف پذیری شناختی ($p=0/00$ ، $F=12/92$) در دانش آموزان دوره دوم متوسطه دختران تأثیر مثبت و معنادار داشته است و همچنین، با توجه به اندازه اثر محاسبه شده اتا و معنادار بودن آن می توان گفت که ۴۷ درصد واریانس سرزندگی تحصیلی، ۳۶ درصد واریانس هویت تحصیلی و ۴۲ درصد واریانس انعطاف پذیری شناختی به وسیله مداخله برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی تبیین می شود.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی دانش آموزان دختر انجام شد. یافته های پژوهش نشان داد که برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی اثربخش است و فرضیه پژوهش به صورت کلی تأیید شد. به عبارتی، برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی توانایی بالا بردن میانگین هر سه متغیر وابسته را دارد.

فرضیه اول: آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر افزایش سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دختر مؤثر است. این یافته با نتایج فخاریان و همکاران (۱۳۹۸)، نجاری و همکاران (۱۳۹۷)، جلیلیان و همکاران (۱۳۹۷) همسو است. در تبیین این یافته می توان گفت که سرزندگی تحصیلی با پاسخ مثبت و سازنده به انواع مشکلات و چالش های مربوط به دوران تحصیل از جمله نبود اعتماد به نفس کافی در دانش آموز، میزان بالای استرس، کمبود انگیزه در صورت مواجهه با رویدادهای تحصیلی و همچنین عدم سازگاری در موقعیت های مختلف تحصیلی اشاره دارد. در این راستا، آموزش برنامه سازگاری اجتماعی می تواند دانش آموزان را به هم دلی با یکدیگر فرا خواند و باعث شود تا آنها اعتماد به نفس کافی در زمینه ارتباط برقرار کردن با دیگر افراد را به صورت بهینه و منطقی و همچنین کنترل میزان استرس و اضطراب خود و مدیریت آنها، پرورش مهارت های حل مسئله در برخورد با چالش های تحصیلی را یاد بگیرد و از این طریق سرزندگی تحصیلی خود را بالا ببرند، با موانع و مشکلات تحصیلی به صورت سازگارانه برخورد کنند و با افزایش سازگاری اجتماعی بتوانند احتمال موفقیت خود را در زندگی تحصیلی ارتقا و رفتارهای سازگارانه انجام دهند.

فرضیه دوم: آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر افزایش هویت تحصیلی

دانش‌آموزان دختر مؤثر است. یافته‌های این پژوهش با نتایج پیشرو کلانکس و نعمتی (۱۳۹۷)، ناظمی‌پور و همکاران (۱۳۹۵)، سوینز^۱ و همکاران (۲۰۱۱) همسو است. در تبیین این یافته نیز می‌توان بیان کرد دانش‌آموزانی که در مدرسه هدف‌های تحصیلی مثبت و بجایی دارند و اعتقاد و باور به تلاش مستمر در فعالیت‌های کلاسی و نیز حضور به‌موقع سر کلاس و شرکت در فرایندهای آموزشی دارند، در صورت عدم حضور در کلاس‌های درس احساس نارضایتی و ناراحتی دارند که این امر از ویژگی‌های مثبت و مهم هویت تحصیلی آن‌هاست و در صورت عدم سازگاری اجتماعی با مشکل روبه‌رو خواهند شد. هویت تحصیلی مکمل سازگاری و رشد آن در گرو رشد سازگاری اجتماعی است. دانش‌آموزان سازگار علاقه‌مندی بیشتری برای حضور در جمع و شرکت کردن در فعالیت‌های کلاسی دارند. از ویژگی‌های اصلی سازگاری اجتماعی جمعی بودن افراد است که از این طریق باعث می‌شود هدف‌های منطقی برای خود انتخاب کنند و همچنین با بهره‌گیری از روابط متقابل میان معلم و فعالیت‌های آموزشی باعث بالا رفتن هویت تحصیلی خود شوند و پیشرفت و عملکرد تحصیلی را بهبود بخشند.

فرضیه سوم: آموزش برنامه‌سازگاری اجتماعی بر افزایش انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر مؤثر است. یافته‌های این پژوهش نیز با نتایج شاره و اسحاقی ثانی (۱۳۹۷)، سیفی و همکاران (۱۳۹۶)، فاضلی و همکاران (۱۳۹۵) همسو است. در تبیین این یافته نیز می‌توان اظهار کرد که سلامت روان‌پذیرش و درک محیط‌های درونی و بیرونی فرد و تعهد نسبت به مجموعه فعالیت‌هایی را که از نظر ثبات و ارزشمندی پایدار هستند، دربر می‌گیرد. شکل‌های متفاوت آسیب‌های روانی نیز بر اساس انعطاف‌پذیری شناختی قابل توجیه است (ماسودا و تالی^۲، ۲۰۱۲). در واقع، انعطاف‌پذیری شناختی وظیفه‌سازگاری تفکر و رفتار فرد را با تغییرات و شرایط محیطی بر عهده دارد. بنابراین، انعطاف‌پذیری شناختی و مقوله سلامت روان پیوند ناگسستنی در ارتباط بین دانش‌آموز و مدرسه ایجاد می‌کنند و از آنجا که سازگاری اجتماعی تأثیر مستقیم بر روی سلامت روان افراد دارد، پس باید به‌عنوان عامل اساسی سلامت روان فرد و جامعه آن را در نظر گرفت، چرا که عدم سازگاری می‌تواند هم سلامت فرد و هم سلامت جامعه را به خطر بیندازد. دانش‌آموزانی که از سازگاری اجتماعی بالا بهره‌مندند، توانایی تغییر در هنگام برخورد با موانع و مسائل

1. Soenens
2. Masuda & Tully

پیش رو را به دلیل سازگاری با شرایط جدید دارند و در دنیای واقعی بهره‌مندی از انعطاف‌پذیری شناختی برای دانش‌آموزان الزامی و ضروری به نظر می‌رسد و از طریق بالا بردن سازگاری می‌توان انعطاف‌پذیری شناختی آن‌ها را نیز بالا برد. انجام این پژوهش نیز مانند سایر تحقیقات دیگر با محدودیت‌هایی همراه بود؛ از جمله تمرکز بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان که تعمیم نتایج را در این زمینه به بقیه گروه‌های سنی و همچنین جنس با محدودیت همراه خواهد ساخت.

پیشنهاد می‌شود اثر بخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی در دیگر مقاطع تحصیلی و گروه‌های سنی مختلف انجام گیرد تا نتایج حاصل از آن در ارتباط با نتایج پژوهش حاضر مورد بررسی و مقایسه قرار گیرد. محدودیت زمانی و همکاری کم برخی از دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه باعث عدم وجود مرحله پیگیری در پژوهش شد. لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده جهت بررسی و اندازه‌گیری ماندگاری برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی مرحله پیگیری مدنظر قرار گیرد. پژوهشگران برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی را بر روی دیگر متغیرهای اثرگذار که بر روند ابعاد مختلف رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر هستند، مورد مطالعه قرار دهند و در نهایت می‌توان این برنامه را روان‌شناسان، مشاوران در مدارس و دیگر مکان‌های تربیتی و مراکز روان‌شناختی آموزش دهند تا اثرات مثبت آن در زندگی اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر دیده شود.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از تمامی شرکت‌کنندگان در این پژوهش (دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان) و مسئولان آموزش و پرورش شهر بوکان که صمیمانه ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌کنیم. **بیانیه‌ها:** تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان، فرم کلی رضایت آگاهانه توسط شرکت‌کنندگان پر شد که نزد محقق محفوظ است. منابع مالی: این پژوهش بدون حمایت مالی سازمان خاصی صورت گرفته است. مشارکت نویسندگان: همه نویسندگان مقاله در تدوین و تحلیل و تفسیر داده‌های نسخه پیش‌نویس و دست‌نویس مقاله همکاری داشته و آن را خوانده و تأیید کرده‌اند.

منابع

- اصغری ابراهیم آباد، م. ج.، و ممدی‌زاده اوجور، م. (۱۳۹۷). نقش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و سرسختی روان‌شناختی در تبیین بهزیستی روان‌شناختی سربازان. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱(۸)، ۵۱-۳۷.

- پارسا، م. (۱۳۹۲). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیت، خودکارآمدی هیجانی و خلاقیت هیجانی با بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهرستان دهدشت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- پیشرو کلانکوش، ص.، و نعمتی، ش. (۱۳۹۷). مدل‌یابی روابط ساختاری حمایت اجتماعی و سبک‌های هویت با سازگاری اجتماعی و کیفیت زندگی، پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۸ (۳۲)، ۷۹-۹۰.
- جلیلیان، س.، عظیم‌پور، ا.، و قلی‌زاده، ن. (۱۳۹۷). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و سرسختی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دوره متوسطه. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۷ (۱)، ۱۲۳-۱۴۰.
- دهقانی‌زاده، م. ح.، و حسین چاری، م. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده، نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. مطالعات آموزش و یادگیری، ۴ (۲)، ۲۱-۴۷.
- سیفی، س.، ابراهیمی قوام، ص.، عشایری، ح.، فرخی، ن. ع.، و درتاج، ف. (۱۳۹۶). اثر یادگیری سازگار با مغز بر انعطاف‌پذیری شناختی و توجه انتخابی دانش‌آموزان. تازه‌های علوم شناختی، ۱۹ (۳)، ۵۲-۶۱.
- شاره، ح.، و اسحاقی ثانی، م. (۱۳۹۷). نقش پیش‌بین شخصیت بامدادی شامگاهی، انعطاف‌پذیری شناختی و تنظیم شناختی هیجان در رضایت زناشویی زنان میان‌سال. روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۲۴ (۴)، ۳۸۴-۳۹۹.
- صادقی، م.، و کریمی، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی مداخله سرمایه روان‌شناختی بر انعطاف‌پذیری شناختی و تاب‌آوری افراد معتاد. اعتیادپژوهی، ۱۲ (۴۸)، ۸۳-۱۰۲.
- عبدی، ع.، و زندی پیام، آ. (۱۳۹۸). مقایسه سرزندگی تحصیلی، شکفتگی و ابعاد هویت تحصیلی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. توسعه آموزش جنسی‌شاپور، ۱۰ (۴)، ۲۸۴-۲۹۳.
- فاضلی، م.، احتشام‌زاده، پ.، و هاشمی شیخ‌شبابی، ا. (۱۳۹۳). اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر انعطاف‌پذیری شناختی افراد افسرده. اندیشه و رفتار، ۹ (۳۴)، ۲۸-۳۶.
- فخاریان، ج.، یعقوبی، ا.، ضرغام حاجبی، م.، و محقق، ح. (۱۳۹۸). تدوین مدل علی سرزندگی تحصیلی بر اساس جو عاطفی خانواده، محیط یادگیری سازنده گرای اجتماعی و درگیری تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه. تدریس پژوهی، ۷ (۳)، ۲۸۱.
- فرامرزی، ح.، بهروزی، ن.، و فرزادی، ف. (۱۳۹۸). رابطه پیشانی‌دهای عواطف تحصیلی، هویت تحصیلی و اهداف پیشرفت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه، ۸ (۲)، ۹۱-۱۱۲.
- قدرتی، س.، و وزیری نکو، س. (۱۳۹۷). اثربخشی فعال‌سازی رفتاری بر بهزیستی روان‌شناختی و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران. سازمان نظام‌پزشکی، ۳۶ (۴)، ۲۳۳-۲۴۰.
- مشایخ، ف.، و عسگریان، م. (۱۳۹۸). رابطه صمیمیت زوجین با مثبت‌اندیشی و انعطاف‌پذیری شناختی در زنان متأهل شهر تهران. مددکاری اجتماعی، ۸ (۲)، ۵۶-۶۴.
- ناظمی پور، ب.، رحیمی‌نژاد، ع.، و حجازی، ا. (۱۳۹۵). رابطه سبک‌های هویت با مؤلفه‌های سازگاری دانش‌آموزان: بررسی نقش واسطه‌ای تعهد. روان‌شناسی تربیتی، ۱۲ (۴۲)، ۱-۲۱.

نجاری، م.، جدیدی، ه.، مرادی، ا.، و کریمی، ک. (۱۳۹۷). تدوین برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی و اثر بخشی آن بر میزان قلدری دانش آموزان پسر. پژوهش های روان شناسی اجتماعی، ۱ (۲۹)، ۵۸-۴۳.

یاراحمدی، ی.، ابراهیمی بخت، ح.، اسدزاده، ح.، و احمدیان، ح. (۱۳۹۷). اثر بخشی برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان. تدریس پژوهی، ۶ (۲)، ۱۶۳-۱۸۲.

- Ashnani, E. M., & Mostolizade, Z. (2014). The role of School Factors in strengthen vitality and happiness (mirthfulness) of Isfahan primary school students. *Kuwait Chapter of the Arabian Journal of Business and Management Review*, 3(12), 232.
- Collie, R. J., Ginns, P., Martin, A. J., & Papworth, B. (2017). Academic buoyancy mediates academic anxiety's effects on learning strategies: an investigation of English- and Chinese-speaking Australian students. *Educational Psychology*, 37(8), 947-964.
- Collie, R. J., Martin, A. J., Malmberg, L. E., Hall, J., & Ginns, P. (2015). Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: a cross-lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology*, 85, 113-130.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010a). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy Research*, 34, 241-253.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010b). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy Research*, 34, 241-253.
- Dickstein, D. P., Nelson, E., McClure, E. B., Grimley, M. E., Knopf, L., Brotman, M. A., Rich, B. A., Pine, D. S., & Leibenluft, E. (2007). Cognitive flexibility in phenotypes of pediatric bipolar disorder. *Child adolesc*, 46(3), 341-355.
- Flecknoe, S.J., Choate, J.K., Davis, E.A., Hodgson, Y.M., & Johanesen, P. (2017). Redefining Academic Identity in an Evolving Higher Education Landscape. *Journal of University Teaching*, 14 (2), 1-20
- Graham, A., & Anderson, K.A. (2008). I have to be three steps ahead: Academic identity gifted African American male students in an urban high school the tension between an ethnic and academic identity. *Urban Review: Issues and Ideas in Public Education*, 40(5), 472-499.
- Jacques, S., & Zelazo, P. D. (2005). On the possible roots of cognitive flexibility. In B. D. Homer & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.). *The development of social cognition and communication*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?. *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473-496.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-282.
- Masuda, A., & Tully, E.C. (2012). The Role of Mindfulness and Psychological Flexibility in Somatization, Depression, Anxiety, and General Psychological Distress in a Nonclinical

- College Sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*, 17 (1), 66-71.
- Monk, S; McKay, L. (2017). Developing identity and agency as an early career academic, Lessons from Alice. *International Journal for Academic Development*, 22 (3), 223–230.
- Pekrun, R. (2017). Emotion and Achievement during Adolescence, *Child Dev Perspect*, 11 (3), 215–221.
- Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping?. *Anxiety, Stress & Coping*, 25(3), 349-358.
- Soenens, B., Berzonsky, M. D., Dunkel, C. S., Papini, D. R., & Vansteenkiste, M. (2011). *International Journal of Behavioral Development*, 35 (4), 358- 369.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- Was, C. A., Harthy, I. A., Oden, M.S., & Isaacson, R. M. (2009). Academic identity status and relationship to achievement goal orientation. *Electronic Journal of Research in education Psychology*, 7(2), 627- 652.
- Woodruff, A.L. (2003). Relating adolescents identity and motivational processes in academics and athletics: The integral nature of a perceived sense of agency. Unpublished doctoral Dissertation, faculty of the graduate school, University of texas, Austin. Retrieved From: ProQuest Dissertation & Theses.
- Yan, S., Hiver, P., & Al-Hoorie, A. H. (2018). Academic Buoyancy: Exploring Learners' Everyday Resilience In The Language Classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(4), 805-830.
- Yuen, M., & Datu, A.D. (2018). Predictors and Consequences of Academic Buoyancy: a Review of Literature with Implications for Educational, *Psychological Research and Practice*, 22, 207-212.
- Zong, J. G., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., & Yan, C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8 (66), 1-6.