

The Role of Sense of Cohesion and Hope Beliefs in Predicting Students' Academic Adjustment

Vahid Fallahi^{1*}, Mohammad Narimani², Nasim Esmaili³, Seyede Solmaz Mousavi⁴

1. Ph.D. in General Psychology, Mohagheh Ardabili University, Ardabil, Iran

2. Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Mohagheh Ardabili University, Ardabil, Iran

3. M.A. in General Psychology, Mohagheh Ardabili University, Ardabil, Iran

4. M.A. in school counseling, Mohagheh Ardabili University, Ardabil, Iran

(Received: April 12, 2019; Accepted: October 16, 2021)

Abstract

Academic adjustment plays an important role in the academic achievement and general intercultural experiences of students. The purpose of this study was to determine the role of sense of coherence and hope beliefs in predicting students' academic adjustment. This study was correlational. The statistical population of this study consisted of all second-grade male secondary school students of Farsan city, who were studying in the year 2018. Of this sample population, 120 people were selected and responded to questionnaires of academic adjustment Baker & Siryk (1984), sense of cohesion Antonovsky (1987) and hope Beliefs Snyder (1989). Data were analyzed by descriptive statistics, Pearson correlation coefficient and multiple regression. The results of correlation coefficient showed that the academic adjustment was related positively to agency thinking, pathway thinking and total score of sense of coherence and the components of Comprehensibility and Manageability. The results of regression analysis also showed that variables of sense of coherence and hope beliefs predict about 17 Percent of the variance of academic adjustment in their students. The results of this research show that hope beliefs and sense of coherence are among the variables related academic adjustment in students, which should be presented in educational programs with ways to increase sense of those.

Keywords: Academic adjustment, Hope beliefs, Sense of coherence, Students.

* **Corresponding Author, Email:** vahid.fallahi.68@gmail.com

نقش حس انسجام و باورهای امید در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان

وحید فلاحی^{۱*}، محمد نریمانی^۲، نسیم اسماعیلی^۳، سیده سولماز موسوی^۴

۱. دکتری روان‌شناسی عمومی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۲. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۳. کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۴. کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۲۳؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۲۴)

چکیده

سازگاری تحصیلی نقش مهمی در موفقیت تحصیلی و تجربیات کلی بین‌فرهنگی دانش‌آموزان دارد. پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش حس انسجام و باورهای امید در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت. پژوهش حاضر به روش همبستگی انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم مدارس دولتی شهرستان فارسان بود، که در سال تحصیلی ۱۳۹۷ تحصیل می‌کردند از این جامعه نمونه‌ای به حجم ۱۲۰ نفر به روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های سازگاری تحصیلی بکر و سیریک (۱۹۸۴)، حس انسجام آنتونونوسکی (۱۹۸۷) و باورهای امید اسنایدر (۱۹۸۹) پاسخ دادند. داده‌ها با شاخص‌های آمار توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شدند. نتایج ضریب همبستگی نشان داد سازگاری تحصیلی با تفکر عامل، تفکر راهبردی و نمره کل حس انسجام و مؤلفه‌های ادراک‌پذیری و مهارت‌پذیری ارتباط مثبت دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد متغیرهای حس انسجام و باورهای امید حدود ۱۷ درصد از واریانس سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. نتایج این پژوهش نشان داد باورهای امید و حس انسجام از متغیرهای مرتبط با سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان است که باید در برنامه‌ریزی‌های آموزشی راهکارهایی برای افزایش آن‌ها ارائه شود.

واژگان کلیدی: باورهای امید، حس انسجام، دانش‌آموزان، سازگاری تحصیلی.

مقدمه

آموزش و پرورش در هر جامعه انسانی ابزار ضروری برای پیشرفت و توانمندسازی انسان است؛ در نظام آموزش و پرورش، دانش‌آموزان مهمترین عنصر تشکیل‌دهنده آن نظام محسوب می‌شوند و تمامی برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها و تدارک امکانات در آموزش و پرورش به دانش‌آموزان منتهی می‌شود، چرا که آماده‌کردن دانش‌آموزان و ایجاد صلاحیت‌های لازم در آنها برای ورود به اجتماعی که خود سازنده آن هستند، هدف نهایی آموزش و پرورش است و هر قدر به مسائل و مشکلات دانش‌آموزان توجه بیشتری شود ساختار آینده اجتماع از استحکام بیشتری برخوردار خواهد بود (نادری بلداجی، ۱۳۸۱).

هدف گسترده آموزش و پرورش آماده‌کردن دانش‌آموزان برای زندگی مفید در جامعه و آماده‌سازی آنها برای آموزش عالی است. یکی از نقش‌های عمده معلمان توسعه دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان است تا عملکرد و توانایی آنها را به طور مؤثر در جامعه بهبود بخشند؛ سازگاری به معنای توانایی فرد برای تطابق با محیط اطراف تعریف می‌شود و دارای ابعاد مختلفی از جمله اجتماعی، خانوادگی، عاطفی، بهداشتی، تحصیلی و غیره می‌باشد (باچم و کاسی^۱، ۲۰۱۸). سازگاری فرایندی است که در آن شخص تلاش می‌کند تا با فشارهای درونی و ملزومات بیرونی انطباق یابد (رید-ویکتور^۲، ۲۰۰۴). سازگاری در حوزه‌های گوناگونی معنا پیدا می‌کند از جمله سازگاری در انتقال به محیط یا موقعیت جدید، سازگاری در روابط بین‌فردی و سازگاری در موقعیت‌های آموزشی است که از آن به عنوان سازگاری تحصیلی یاد می‌شود. در واقع، سازگاری تحصیلی به توانمندی فراگیران در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی که مؤسسات آموزشی به عنوان یک نهاد اجتماعی پیش روی آنان قرار می‌دهد اشاره دارد (پیتوس^۳، ۲۰۰۶). سازگاری تحصیلی به عنوان یکی از ابعاد سازگاری روانی - اجتماعی مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت قرار گرفته و به

1. Bachem & Casey
2. Reed-Victor
3. Pettus

معنای مجموعه واکنش‌هایی است که به وسیله آن فرد آماده می‌شود تا پاسخی موزون و هماهنگ با شرایط مدرسه و فعالیت‌هایی که آن محیط از وی می‌خواهد را ارائه کند (بیکر^۱، ۲۰۱۴).

به نظر می‌رسد یکی از متغیرهای که در سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد حس انسجام^۲ است. حس انسجام توسط آرون آنتونووسکی^۳ (۱۹۸۷) مطرح شد. وی حس انسجام را به صورت یک جهت‌گیری شخصی به زندگی تعریف می‌کند (بنگتسون و لارس^۴، ۲۰۰۸). او بر این باور تأکید دارد که از طریق حس انسجام می‌توان توجیه کرد که چرا فردی می‌تواند حد بالایی از استرس را از سر بگذراند و سالم باقی بماند؛ بنابراین، به اعتقاد او آزمون حس انسجام، کنترل بر استرس را ارزیابی می‌کند و این کنترل از طریق سه مفهوم اساسی، قابل درک بودن^۵، قابل مدیریت بودن^۶ و معنادار بودن^۷ وقایع از نظر فرد، که جنبه روانی-اجتماعی دارند ممکن می‌شود. مودین^۸ و همکاران (۲۰۱۱) نشان دادند سطح بالایی از کنترل و حس انسجام قوی در مدرسه می‌تواند دانش‌آموز را در برابر اثرات مضرت‌تر بر سلامتی که باعث ایجاد استرس در مدرسه می‌شود، محفوظ دارد. نظریه پردازان در مطالعات خود نشان دادند رابطه مستقیمی بین حس انسجام و توانایی فرد برای استفاده از استراتژی‌های شناختی، عاطفی (براون-لیوینسون، سگی و روت^۹، ۲۰۱۱) و بهزیستی هیجانی (فیلدت^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۱) وجود دارد. محققان نشان دادند که دانش‌آموزانی که دارای حس انسجام بالا هستند بیشتر از راه حل‌های مسئله‌مدار استفاده می‌کنند تا مقابله و اجتناب (امریکین و گریویس^{۱۱}، ۲۰۰۳). محققان بررسی کردند حس انسجام پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی (گارسیا-مویه، ریورا و مورنو^{۱۲}، ۲۰۱۳)،

-
1. Becker
 2. Sense of coherence
 3. Antonovksy
 4. Bengtsson & Lars
 5. Comprehensibility
 6. Manageability
 7. Meaningful
 8. Modin
 9. Braun-Lewensohn, Sagy & Roth,
 10. Feldt
 11. Amirkhan & Greaves
 12. Garcí'a-Moya, Rivera & Moreno

سازگاری تحصیلی در دوران نوجوانی (براون-لوونسون^۱ و همکاران، ۲۰۱۷)، کیفیت زندگی دانش‌آموزان (کلیویلند، ناتویگ و جیپسن^۲، ۲۰۱۵) و پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان محسوب می‌شود (فلدمن، آینو و مارگالیت^۳، ۲۰۱۸). حس انسجام محصول معناداری در زندگی، سطح مطلوب موفقیت، شادکامی، بهزیستی، توان مقابله با تنش و غلبه بر بحران روان‌شناختی، موفقیت شغلی و روابط اجتماعی خوشایند است (بنگستون و لارس^۴، ۲۰۰۸). صبحی، غفاری و مولایی (۱۳۹۵) با انجام پژوهشی گزارش دادند که با تقویت هوش شخصی، حس انسجام و خوددلسوزی می‌توان عملکرد تحصیلی دانشجویان را تقویت کرد. نریمانی، عینی و تقوی (۱۳۹۷) نیز در مطالعات خود نشان دادند حس انسجام با فراهم کردن راهبردهای مقابله‌ای مؤثر هنگام رویارویی با تنیدگی‌های تحصیلی و ایجاد انگیزه تحصیلی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و کاهش فرسودگی تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد.

عوامل متعددی در سازگاری و موفقیت تحصیلی دانشجویان نقش دارند و تئوری‌های زیادی تلاش کرده‌اند تا عوامل اصلی و مهم اثرگذار بر سازگاری تحصیلی و بالتبع پیشرفت تحصیلی دانشجویان را شناسایی نمایند؛ یکی از این عوامل امید^۵ است. اسنایدر بنیان‌گذار نظریه امید و درمان مبتنی بر آن، عقیده دارد که برای ایجاد امید وجود دو نوع تفکر الزامی است: تفکر راهبردی^۶ (مسیر) و تفکر عامل^۷. تفکر راهبردی جزء شناختی امید و نشان‌دهنده ظرفیت و توان فرد برای خلق مسیر و تفکر عامل جزء انگیزشی امید است که فرد خود را برای استفاده از این مسیرها بر می‌انگیزاند (بیجاری، ۱۳۸۶). افرادی که دارای باورهای امید هستند، تمایل دارند از لحاظ تحصیلی بهتر از افرادی که امیدواری کمتری دارند، باشند (گالاگرو لویز^۸، ۲۰۰۸). علاوه بر این، امید با افزایش

-
1. Braun-Lewensohn
 2. Kleiveland, Natvig & Jepsen
 3. Feldman, Einav & Margalit
 4. Bengtsson & Lars
 5. Hope
 6. Pathway
 7. Agency
 8. Gallagher & Lopez

عملکرد بهتر در ورزش (کیوری و اسنایدر^۱، ۲۰۰۰)، سازگاری اجتماعی و شایستگی بهتر (اسنایدر^۲، ۲۰۰۶) و توانایی حل مسئله (میکائیل^۳، ۲۰۰۰) مرتبط است. به اعتقاد دریس‌دال و مکبیت^۴ (۲۰۱۴) افراد با امیدواری بالا بیشتر به هدف‌گزینی می‌پردازند، مسیرهای کارآمدی را برای رسیدن به اهداف موردنظر ایجاد می‌کنند و مطمئن هستند که مسیرهای انتخابی‌شان، آن‌ها را به سمت اهداف مورد نظرشان خواهد رساند. دیکسون^۵ و همکاران (۲۰۱۸) نشان دادند که باورهای امید در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش مهمی دارد و پیش‌بینی‌کننده موفقیت آن‌ها در مدرسه است (فلدمن و کوبوتا^۶، ۲۰۱۴). عیسی‌زادگان، میکائیلی منیع و مروئی میلان (۱۳۹۳) در پژوهش خود نشان دادند که معنای تحصیل، امید، خوش‌بینی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معناداری دارد. میکائیلی منیع و همکاران (۱۳۹۴) در مطالعات خود گزارش دادند که امید نقش مهمی در سازگاری تحصیلی دارد. عزیزی‌نژاد (۱۳۹۵) در پژوهش خود نشان داد افزایش در امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه همراه با افزایش در نمرات سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان است. کیافر، کارشکی و هاشمی (۱۳۹۳) نیز در مطالعات خود گزارش دادند که امید متغیری است که با انگیزش تحصیلی رابطه دارد و در موقعیت‌های تحصیلی باید بر آن تأکید گردد.

با توجه به مرور سوابق موجود و از سوی دیگر با توجه به اهمیت نقش حس انسجام و باورهای امید در سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا حس انسجام و باورهای امید در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارند؟

روش‌شناسی پژوهش

روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم مدارس دولتی شهرستان فارس در سال تحصیلی ۱۳۹۷ تشکیل دادند (N=۱۴۱۷). چون حداقل حجم نمونه در تحقیقات همبستگی ۳۰ نفر به ازای هر متغیر است

-
1. Curry & Snyder
 2. Snyder
 3. Michael
 4. Drysdale & Mcbeath
 5. Dixon
 6. Feldman & Kubota

در این پژوهش به دلیل متغیر پیش‌بین تعداد ۹۰ نفر کفایت می‌کرد (دلاور، ۱۳۹۹)، ولی برای افزایش اعتبار نتایج، تعداد ۱۲۰ نفر (دانش‌آموز پسر) از این دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از جامعه آماری فوق انتخاب شد. روند اجرای پژوهش حاضر بدین صورت بوده است که بعد از کسب مجوز از آموزش و پرورش شهرستان فارس، ابتدا لیست تمامی مدارس دبیرستان پسرانه شهرستان فارس که ۷ مدرسه را شامل می‌شد، تهیه و ۳ مدرسه از بین آن‌ها و از هر مدرسه سه کلاس به تصادف انتخاب شد. سپس، پژوهشگر با حضور در مدارس و ضمن هماهنگی با مدیر و دبیران مدارس مربوطه، ابتدا هدف تحقیق برای آن‌ها بیان شد و سپس، از آن‌ها خواسته شد به پرسشنامه‌های سازگاری تحصیلی، باورهای امید و حس انسجام پاسخ دهند. در این پژوهش، تمام آزمودنی‌ها برای شرکت در پژوهش آزادی کامل داشته و قبل از تکمیل پرسشنامه جهت رعایت ملاحظات اخلاقی اهداف پژوهش به آن‌ها از طریق معلم مدرسه و مشاور مدرسه توضیح داده شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات جمع‌آوری شده به صورت گروهی تحلیل خواهد شد.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از نرم‌افزار SPSS20 از آماره‌های توصیفی نظیر میانگین و انحراف استاندارد و تحلیل‌های استنباطی همچون ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد.

ابزارهای پژوهش به شرح زیرند.

پرسشنامه سازگاری تحصیلی: پرسشنامه توسط بکر و سیریک^۱ (۱۹۸۴) ساخته شد. این ابزار دارای ۲۴ گویه است که با استفاده از مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (۱=اصلاً درست نیست تا ۵=کاملاً درست است) نمره‌گذاری می‌شود. نمره این ابزار با مجموع نمره گویه‌ها به دست می‌آید، بنابراین، دامنه نمرات بین ۲۴ تا ۱۲۰ است و نمره ۲۴ سازگاری پایین، نمره ۶۰ سازگاری متوسط و نمره ۱۲۰ بالاتر به معنای سازگاری تحصیلی بیشتر است. آنان روایی ابزار را با روش تحلیل عاملی تأییدی، تأیید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ در پژوهش‌های بیشتر از ۰/۸۰ گزارش شده کردند. همچنین، نصیری، میکائیلی منیع و عیسی‌زادگان (۱۳۹۶) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش کردند در پژوهش حاضر پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد.

1. Baker & Siryk

پرسشنامه امید به زندگی: پرسشنامه اسنایدر (۱۹۸۹) برای سنجش امیدواری ساخته شده است، این آزمون دارای ۱۲ گویه ۸ درجه‌ای است که به صورت خودسنجی اجرا می‌شود. از این گویه‌ها ۸ گویه برای سنجش گذرگاه امید و ۴ عبارت انحرافی (سؤالات: ۱۱، ۵، ۶، ۳) است. دامنه نمرات بین ۸ تا ۶۴ است. در اینجا ۸ پایین‌ترین سطح امید، ۳۲ امید به زندگی متوسط و ۶۴ بالاترین حاکی از بالاترین سطح امید محسوب می‌شود. بنابراین، این پرسشنامه دو زیرمقیاس را در بر می‌گیرد: عامل (سؤالات: ۱۲، ۱۰، ۹، ۲) و راهبرد (سؤالات: ۸، ۷، ۴، ۱). تحقیقات زیادی از پایایی و اعتبار این پرسشنامه به عنوان مقیاس اندازه‌گیری امیدواری حمایت می‌کنند. همسانی درونی کل آزمون ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ است و پایایی آزمون _ باز آزمون ۰/۸۰ و در دوره‌های بیشتر از ۸ تا ۱۰ هفته، از این میزان نیز بالاتر است. همسانی درونی زیرمقیاس عاملی ۰/۷۱ تا ۰/۷۶ و زیرمقیاس راهبردی ۰/۶۳ تا ۰/۸۰ است (اسنایدر، ۲۰۰۶). همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه‌ی ناامیدی بک برابر با ۰/۵۱- و با پرسشنامه‌ی افسردگی بک برابر با ۰/۴۲- است که نشان‌دهنده اعتبار این پرسشنامه است (کرمانی، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ برای کل پرسشنامه امید به زندگی، ۰/۸۶ برای عامل و ۰/۸۱ برای راهبرد به دست آمد.

پرسشنامه حس انسجام: نسخه کوتاه پرسشنامه حس انسجام توسط آنتونوسکی (۱۹۸۷) طراحی شده است. این پرسشنامه ۱۳ سؤال دارد و در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای به ارزیابی نظر پاسخگویان می‌پردازد و شامل سه خرده‌مقیاس ادراک‌پذیری، مهارت‌پذیری و معناداری است. گویه‌های شماره ۱، ۲، ۳، ۵ و ۷ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌گذاری از ۱۳ تا ۹۱ است که نمره ۱۳ حس انسجام پایین، ۴۵ حس انسجام متوسط و نمره ۹۱ بیانگر حس انسجام قوی‌تر است. در این ابزار نمره ۱۳ تا ۶۳ بیانگر حس انسجام پایین، نمره ۶۴ تا ۷۹ نشانه حس انسجام متوسط و نمره ۸۰ تا ۹۱ حس انسجام بالا را نشان می‌دهد. در ۱۲۷ مطالعه انجام‌شده آلفای کرونباخ حس انسجام از ۰/۷۰ تا ۰/۹۲ تأیید شد (روحانی و همکاران، ۲۰۱۰). اعتبار درونی این پرسشنامه در مطالعات متعدد از ۰/۸۲ تا ۰/۸۶ بیان شده است (روحانی و همکاران، ۲۰۱۰؛ لوستیگ، روزنتال و

استراسر^۱، ۲۰۰۰). وفلدت^۲ و همکاران (۲۰۱۶) اعتبار خرده‌مقیاس‌ها را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای ادراک‌پذیری ۰/۷۹، مهارپذیری، ۰/۸۹ و معناداری ۰/۸۲ گزارش کردند. در ایران محمدزاده، پورشریفی و علیپور (۱۳۸۸) پرسشنامه مذکور را هنجاریابی کردند که آلفای کرونباخ پرسشنامه در دانشجویان پسر و دختر به ترتیب، ۰/۷۵ و ۰/۷۸ و روایی همزمان این پرسشنامه با پرسشنامه ۴۵ سؤالی سرسختی روان‌شناختی ۰/۵۴ به دست آمد. همچنین، این پژوهشگران به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه، ارتباط خرده‌مقیاس‌های ادراک‌پذیری، مهارپذیری و معناداری را با کل پرسشنامه بررسی کردند که به ترتیب، ضرایب ۰/۸۶، ۰/۸۱ و ۰/۷۶ به دست آمد که نشان‌دهنده اعتبار مطلوب مقیاس است. در پژوهش حاضر پایایی با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه حس انسجام و سه‌خرده مقیاس ادراک‌پذیری، مهارپذیری و معناداری به ترتیب، ۰/۸۹، ۰/۷۹، ۰/۷۶ و ۰/۷۲ به دست آمد.

یافته‌های پژوهش

تعداد ۱۲۰ دانش‌آموز پسر مقطع متوسطه دوم با میانگین سنی ۱۵/۱۰ و انحراف معیار ۱/۰۹ و از لحاظ رشته تحصیلی نیز ۴۵ نفر (۳۷/۵ درصد) رشته انسانی؛ ۴۰ نفر (۳۳/۳۳ درصد) علوم تجربی؛ ۲۵ نفر (۲۰/۸۳ درصد) ریاضی در این پژوهش شرکت داشتند.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد. قبل استفاده از این آزمون‌ها، مفروضه‌هایی که استفاده از آن‌ها را مجاز می‌شمارند، بررسی شد. مفروضه وجود رابطه خطی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک با توجه به نمودار پراکنش متغیرها (نشانگر وجود رابطه خطی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک)، مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف^۳ ($P > 0/05$)، مفروضه استقلال

1. Lustig, Rosenthal & Strauser
2. Viflady
3. Kolmogorov-Smirnov

باقیمانده‌ها با استفاده از آماره دوربین-واتسون^۱ (قرارگیری در بازه ۱,۵ تا ۲,۵) و مفروضه نبود هم خطی چندگانه^۲ بین متغیرهای مستقل با استفاده از شاخص تولرانس^۳ (بزرگتر از ۰,۱) و عامل تورم واریانس^۴ (بزرگتر از ۰,۱) تأیید شد. در جداول زیر به آماره‌های توصیفی و استنباطی پرداخته می‌شود.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی متغیر باورهای امید، حس انسجام و مؤلفه‌های آن با سازگاری تحصیلی

متغیر	M ± SD	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)	(۷)
تفکرعامل (۱)	۱۹,۷۳ (±۷,۷۲)	۱						
تفکرراهبردی (۲)	۲۱,۴۷ (±۸,۹۹)	۰,۴۸***	۱					
حس انسجام (۳)	۵۵,۴۵ (±۱۵,۷۰)	۰,۱۶	۰,۲۴	۱				
ادراک‌پذیری (۴)	۱۹,۷۷ (±۷,۶۴)	۰,۰۰۴	۰,۱۵	۰,۸۱***	۱			
مهارپذیری (۵)	۱۹,۳۹ (±۷,۵۷)	۰,۰۱۷	۰,۱۷	۰,۶۲***	۰,۳۰***	۱		
معناداری (۶)	۱۶,۲۳ (±۷,۴۳)	۰,۲۶***	۰,۶۳	۰,۶۲***	۰,۲۵***	۰,۳۳	۱	
سازگاری تحصیلی (۷)	۱۰۶,۲۵ (±۱۰,۸۱)	۰,۲۶*	۰,۳۷***	۰,۲۳***	۰,۲۲*	۰,۲۱*	۰,۱۳	۱

با توجه به عنوان و اهداف پژوهش، این پژوهش دارای دو فرضیه زیر است:

فرضیه اول: حس انسجام با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد.

فرضیه دوم: باورهای امید با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد.

نتایج ضریب همبستگی نشان داد سازگاری تحصیلی با تفکر عامل ($r = 0,26$ $P < 0,05$),

1. Durbin-Watson
2. Multicollinearity
3. Tolerance
4. Variance inflation factor

تفکرراهبردی ($r = 0,37$; $P < 0,01$)، نمره کل حس انسجام ($r = 0,23$; $P < 0,01$)، ادراک‌پذیری ($r = 0,22$; $P < 0,05$)، مهارت‌پذیری ($r = 0,21$; $P < 0,05$) ارتباط مثبت و معنادار دارد، بر همین اساس فرضیه‌های فوق تأیید می‌شود.

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای سازگاری تحصیلی بر اساس باورهای امید و حس انسجام

مدل	R	R ²	F	Sig of F
۱	۰,۴۱	۰,۱۷	۶,۵۴	۰,۰۰۱

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد متغیرهای پیش‌بین حدود ۱۷ درصد واریانس سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون متغیر سازگاری تحصیلی بر اساس باورهای امید و حس انسجام معنادار است.

جدول ۳. ضرایب بتا و آزمون معناداری تی بر اساس مؤلفه‌های باورهای امید

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	β	T	Sig
سازگاری تحصیلی	مقدار ثابت	۹۷,۰۱	۲,۸۶		۳۴,۰۱	۰,۰۰۱
	تفکر عامل	۰,۳۹	۰,۱۳۷	۰,۲۸	۲,۲۹	۰,۰۵
	تفکرراهبردی	۰,۴۷	۰,۱۲	۰,۳۸	۳,۹۹	۰,۰۰۱

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که تفکرراهبردی با بتای ۳۸ درصد ($T=3,99$) و تفکر عامل با مقدار بتای ۰,۲۸ درصد ($T=2,29$) می‌توانند به صورت معناداری سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند.

جدول ۴. ضرایب بتا و آزمون معناداری تی بر اساس مؤلفه‌های حس انسجام

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	β	T	Sig
سازگاری تحصیلی	مقدار ثابت	۹۷,۰۵	۴,۰۷		۲۴,۲۶	۰,۰۰۱
	ادراک‌پذیری	۰,۲۹۱	۰,۱۴۹	۰,۲۱۱	۱,۹۳	۰,۰۱
	مهارت‌پذیری	۰,۲۱۹	۰,۱۵۱	۰,۱۴۸	۱,۴۴	۰,۰۵
	معناداری	۰,۰۷۷	۰,۱۵۴	۰,۰۵۱	۰,۵۰	۰,۱۵

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که ادراک‌پذیری با مقدار بتای ۲۱ درصد ($T=۱,۹۳$) و مهارپذیری با مقدار بتای ۰,۱۵ ($T=۱,۴۴$) می‌توانند به صورت معناداری سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان از متغیرهای مهم مورد علاقه معلمان و روان‌شناسان آموزشی است (اکومولاف، اگانمکین و فاسوتو^۱، ۲۰۱۳) که نقش مهمی در موفقیت تحصیلی و تجربیات کلی بین فرهنگی دانش‌آموزان دارد (ویو، گرازا و گیوزمن^۲، ۲۰۱۵). پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی نقش حس انسجام و باورهای امید در سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت.

نتایج ضریب همبستگی نشان داد سازگاری تحصیلی با تفکر عامل و تفکر راهبردی ارتباط دارد و همچنین، نتایج ضریب رگرسیون نشان می‌دهد که تفکر راهبردی با بتای ۳۸ درصد و تفکر عامل با مقدار بتای ۲۸ درصد می‌توانند به صورت معناداری سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند.

این نتایج با یافته‌های گالاگر و همکاران (۲۰۰۸)، کیوری و اسنایدر (۲۰۰۰)، اسنایدر (۲۰۰۲)، میکائیل (۲۰۰۰)، دریسدال و همکاران (۲۰۱۴)، دیکسون و همکاران (۲۰۱۸)، عیسی‌زادگان، میکائیلی منیع و مروئی میلان (۱۳۹۳)، میکائیلی منیع و همکاران (۱۳۹۴)، عزیزی‌نژاد (۱۳۹۵) و کیافر، کارشکی و هاشمی (۱۳۹۳) مبنی بر اینکه باورهای امید مسیرهای کارآمدی را برای رسیدن به اهداف مورد نظر ایجاد می‌کنند و همچنین، موجب افزایش در نمرات سازگاری تحصیلی می‌شود، همسو است.

در تبیین این فرض می‌توان گفت که میزان امیدواری بالا منجر به سطح بالای سازگاری تحصیلی می‌شود، به این دلیل که امیدواری سطح بالا با انگیزش بیشتر برای حرکت به سمت اهداف و راه‌های بیشتری جهت وصول به این اهداف همراه است. چنین ویژگی‌هایی به افرادی که پیشرفت تحصیلی

1. Akomolafe, Ogunmakin & Fasooto

2. Wu, Garza & Guzman

بالایی دارند نسبت داده شده است. در عین حال، این افراد دستاوردهای بیشتری دارند و سطح سلامت بهتری را تجربه می‌کنند. به عبارت دیگر، تفکر عامل نوعی حس اطمینان از موفقیت معطوف به هدف است که این حس اطمینان در فرد نیرویی ایجاد می‌کند که خود را عامل اثرگذار بر شرایط می‌داند و همین باعث ایجاد انگیزه می‌شود. به عبارتی افرادی که امید بالایی داشته باشند، احساس می‌کنند بر رویدادهای شخصی زندگی خود کنترل دارند در نتیجه، خود را موجودی فعال در نظر می‌گیرند که قادر به خودنظم‌دهی و تنظیم رفتار خود است و این حس کنترل پایه‌ای برای انگیزش، بهزیستی و دستاوردهای فردی در همه حیطه‌های زندگی ایجاد می‌کند. داشتن تفکر راهبردی و فکر ردن به مسیرهای متعدد نیز ادراک کنترل را افزایش داده و منشأ انگیزشی خوبی برای فرد است. محور نظریه‌های جدید انگیزشی بر ادراک کنترل استوار است و امید و مؤلفه‌های آن چون تفکر عامل و راهبردی می‌توانند زمینه‌های این ادراک را فراهم آورند (کیافر، کارشکی و هاشمی، ۱۳۹۳). از سوی افرادی که خیلی امیدوار هستند، ممکن است محرک‌های قوی‌تر و انرژی بیشتری برای پیگیری اهداف خود داشته باشند و این به انگیزش آن‌ها برای شرکت فعالانه در فرایند حل مسأله و رفتارهایی که موجب رشد و بالندگی می‌شود، برمی‌گردد. در واقع، می‌توان گفت که امید منبع مهمی برای انعطاف‌پذیری افراد در زندگی می‌باشد (اونگ، ادواردز و برگمن، ۲۰۰۶). بدون تردید، دانش‌آموزانی که دارای امید باشند، یعنی احساس انرژی داشته و برای رسیدن به اهداف خود برنامه‌ریزی کرده و راه رسیدن به هدف را برای خود مشخص کنند و سازگاری بیشتری در مدرسه خواهند داشت. چنین افرادی با امیدواری بالا برای رسیدن به هدف به عنوان یک کارگزار از گذرگاه‌های متفاوتی استفاده می‌کنند و به نظر می‌رسد بیشتر به مسائل متمرکز هستند و مقابله اجتنابی کمتری نسبت به افراد ناامید دارند. در نتیجه می‌توان گفت دانش‌آموزان دارای باورهای امید از سطح بالاتر انگیزش برای پیشرفت برخوردار بوده و در طول تحصیل علاوه بر افزایش معلومات خویش مسائل موجود در راه تحصیل را چالشی در نظر می‌گیرند که قابل حل است (عیسی‌زادگان، میکائیلی منیع و مروئی میلان، ۱۳۹۳). بر این اساس می‌توان بیان کرد که امید به فرد شادمانی می‌بخشد و به

عبارت دیگر، باورهای امید باعث تقویت روحیه سازگاری دانش‌آموز در برابر استرس و فشارهای روانی می‌گردد و به طور کلی، سازگاری تحصیلی را در دانش‌آموز افزایش می‌دهد.

نتایج ضریب همبستگی نشان داد سازگاری تحصیلی با نمره کل حس انسجام و مؤلفه‌های ادراک‌پذیری و مهارپذیری ارتباط مثبت و معنادار دارد. نتایج ضریب رگرسیون نیز نشان داد که ادراک‌پذیری با مقدار بتای ۲۱ درصد و مهارپذیری با مقدار بتای ۱۵ درصد می‌تواند به صورت معناداری سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند. این نتایج با یافته‌های امریکین و گریویس (۲۰۰۳)، مودین و همکاران (۲۰۱۱)، گارسیا-مویه و همکاران (۲۰۱۳)، کلیولند، ناتویگ و جیپسن (۲۰۱۵)، صبحی، غفاری و مولایی (۱۳۹۵)، و نریمانی، عینی و تقوی (۱۳۹۶) مبنی بر اینکه حس انسجام محصول معناداری در زندگی، سطح مطلوب موفقیت، شادکامی، بهزیستی، توان مقابله با تنش و غلبه بر بحران روان‌شناختی، موفقیت شغلی و روابط اجتماعی خوشایند است (بنگستون و همکاران، ۲۰۰۸)، همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که حس انسجام بیشتری دارند انگیزه بیشتری برای یادگیری و مشارکت در فعالیت‌های کلاسی نشان می‌دهند (گرایسون، ۲۰۰۸). آنتونوسکی معتقد است قابلیت درک حس انسجام در بردارنده مؤلفه‌هایی است که حس شناخت را به وجود می‌آورند در افرادی که حس انسجام بالا دارند، اطلاعات مربوط به مؤلفه‌های شناختی مرتب، جامع، ساختارمند و روشن بوده و مغشوش، آسیب‌دیده، تصادفی و انعطاف‌ناپذیر نیست. مردان یا زنان دارای حس قوی در فهم رویدادها، انتظار دارند محرک‌های مورد مواجهه آن‌ها در آینده قابل پیش‌بینی باشد و یا حداقل در زمان مواجهه ناگهانی با یک رویداد، رفتاری واضح و مرتبط از خود نشان دهند. همچنین، آنتونوسکی مؤلفه مدیریت‌پذیری حس انسجام را به صورت گستره ادراک فرد از منابعی که در اختیار دارد توصیف می‌کند و برای رویارویی با نیازهای ناشی از محرک‌های بمباران‌کننده فرد به کار گرفته می‌شوند. این منابع در افراد دارای حس انسجام، بسنده و مؤثرند، و نیز معناداری حس انسجام، یک مؤلفه کاملاً شناختی بوده و مؤید تأکید او بر اهمیت شناخت و نقش آن در حس انسجام است، زیرا همین مؤلفه، فرد را به سمت ارتقای فهم از دنیای

شخصی و منابع تحت اختیارش سوق می‌دهد (محمدزاده، پورشریفی و علیپور، ۱۳۸۸). از سوی دیگر، حس انسجام بستر باورهای مثبت واقع‌بینانه‌ای را در فرد فراهم می‌کند که با تعدیل تنیدگی، به کارگیری توانایی‌ها و استفاده از فرصت‌های موجود برای ارتقا و شکوفایی خود، نقش بسزایی در بهبود عملکرد افراد می‌تواند داشته باشد (هلمبرگ، تلین و استیرنستوم، ۲۰۰۴). از این رو دانش‌آموزان با حس انسجام بالا، به دلیل معناداربودن و قابل درک بودن تلاش‌هایشان از سلامت روانی بالایی برخوردار خواهند شد که زمینه‌ای برای پیشرفت و موفقیت تحصیلی آن‌ها خواهد شد و مانع از این می‌شود که دچار فرسودگی تحصیلی شوند (نریمانی، عینی و تقوی، ۱۳۹۷). پس در نتیجه منجر به تجربه بهتر هیجانات مثبت در مدرسه و افزایش سازگاری و قدردانی دانش‌آموزان از معلمان می‌شود. علاوه بر این، می‌توان گفت در واقع، داشتن حس انسجام باعث می‌شود دانش‌آموزان یاد بگیرند که هنگام روبه‌روشدن با چالش‌ها و دشواری‌های تحصیلی بردبار بوده و نگرش مثبت به حل مشکل خود داشته باشند که این ویژگی باعث افزایش سازگاری تحصیلی در این گروه از دانش‌آموزان می‌شود.

محدودبودن حجم نمونه و عدم کنترل متغیرهای جمعیت‌شناختی از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی بر روی جامعه و نمونه وسیعتر و با کنترل متغیرهای جمعیت‌شناختی انجام شود و از لحاظ کاربردی با توجه به اهمیت حس انسجام و باورهای امید در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان، لزوم ارائه کارگاه‌های آموزشی برای افزایش حس انسجام و داشتن امید پیشنهاد می‌شود.

منابع

- بیجاری، هانیه (۱۳۸۶). اثربخشی گروه درمانی مبتنی بر رویکرد امیددرمانی بر افزایش امید به زندگی زنان مبتلا به سرطان پستان. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه فردوسی مشهد: دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- دلاور، علی (۱۳۹۹). منابع نظری و علمی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
- صبحی، ناصر، غفاری، مظفر، و مولایی، مه‌ری (۱۳۹۵). مدل روابط حس انسجام، خوددلسوزی و عملکرد تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای هوش شخصی. آموزش در علوم پزشکی، ۱۶(۱۷)، ۱۶۵-۱۷۵.
- عزیزی‌نژاد، بهاره (۱۳۹۵). نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش‌آموزان. پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، ۴(۱۳)، ۶۸-۵۷.
- عیسی‌زادگان، علی، میکائیلی منیع، فرزانه، و مروئی میلان، فیروز (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی. روان‌شناسی مدرسه، ۲(۲)، ۱۵۲-۱۳۷.
- کیافر، مریم سادات، کارشکی، حسین، و هاشمی، فرح (۱۳۹۳). نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی و علوم پزشکی مشهد. آموزش در علوم پزشکی، ۱۴(۶)، ۵۲۶-۵۱۷.
- کرمانی، زهرا (۱۳۸۸). تأثیر نگرش مذهبی و هیجان‌خواهی بر سازگاری زناشویی دبیران شهرستان پاکدشت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء.
- محمدزاده، علی اکبر، پورشریفی، حمید، و علیپور، احمد (۱۳۸۸). اعتبارسنجی مقیاس ۱۳ ماده‌ای حس انسجام (SOC) در نمونه ایرانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران.

میکائیلی منیع، فرزانه، فتحی، گونا، و شهودی، مریم (۱۳۹۴). تحلیل روابط بین خودکارآمدی، انگیزش، امید و تنش‌گرها با سازگاری تحصیلی در میان دانشجویان کارشناسی دانشگاه ارومیه. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱(۱۱)، ۵۸-۷۸.

نادری بلداجی، فرود (۱۳۸۱). *عوامل فرهنگی - اجتماعی و آموزشی مؤثر بر ترک تحصیل دانش‌آموزان مدارس راهنمایی عشایری شهرستان لردگان واردل*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

نریمانی، محمد، عینی، ساناز، و تقوی، رامین (۱۳۹۷). تبیین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس خود دلسوزی و حس انسجام. *سلامت روان کودک*، ۵(۱)، ۳۶-۴۷.

نصیری، مرضیه، میکائیلی منیع، فرزانه، و عیسی‌زادگان، علی (۱۳۹۶). بررسی روابط ساختاری دشواری ادراک شده، مقایسه اجتماعی و خودپنداره تحصیلی با سازگاری تحصیلی (مطالعه موردی: دانشجویان کارشناسی دانشگاه ارومیه). *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۵(۱)، ۹-۲۲.

Akomolafe, M. J., Ogunmakin, A. O., & Fasooto, G. M. (2013). The role of academic self-efficacy, academic motivation and academic self- concept in predicting secondary school Students academic performance. *Educational and Social Research*, 3(2), 335-342.

Amirkhan, J. H., & Greaves, H. (2003). Sense of coherence and stress: The mechanics of a healthy disposition. *Psychology & Health*, 18(1), 31-62.

Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bachem, R., & Casey, P. (2018). Adjustment disorder: A diagnosis whose time has come. *Affective Disorders*, 227, 243-253.

Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Counseling Psychology*, 31(2), 179-189.

Becker, S. P. (2014). External validity of children's self-reported sleepfunctioning: associations with academic, social, and behavioral adjustment. *Sleep Medicine*, 15(9), 1094-1100.

Bengtsson, A., & Lars, H. (2008). The Validity of Antonovsky Sense of Coherence Measure in a sample of Schizophrenic Patients Living in the Community. *Advanced Nursing*, 33, 432-438.

Braun-Lewensohn, I. O., Lindstro, M. B., & Margalit, M. (2017). Salutogenesis: Sense of coherence in adolescence. *National library of Medicine*, 14(1), 136-123.

Braun-Lewensohn, O., Sagy, S., & Roth, G. (2011). Coping strategies as mediators of the relationship between sense of coherence and stress reactions: Israeli adolescents under missile attacks. *Anxiety, Stress & Coping: An International*, 24(3), 327-341.

- Curry, L. A., & Snyder, C. R. (2000). Hope takes the field: Mind matters in athletic performances. In C. R. Snyder (Ed.), *Handbook of hope: Theory, measures, and applications* (pp. 243–259). San Diego, CA: Academic Press.
- Dixson, D. D., Keltner, D., Worrell, F. C., & Mello, Z. (2018). The magic of hope: Hope mediates the relationship between socioeconomic status and academic achievement. *Educational Research*, 111(4), 507-515
- Drysdale, B. M. T., & Mcbeath, M. (2014). Exploring hope, self-efficacy, procrastination, and study skills between cooperative and non-cooperative education students. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(1), 69-79.
- Feldman, D. B., Einav, M., & Margalit, M. (2018). Does family cohesion predict children's effort? the mediating roles of sense of coherence, hope, and loneliness. *Psychology*, 152(5), 276-289.
- Feldt, T., Leskinen, E., Koskenvuo, M., Suominen, S., Vahtera, J., & Kivimäki, M. (2011). Development of sense of coherence in adulthood: a person-centered approach. The population-based Hess up cohort study. *Quality of Life Research*, 20(1), 69–79.
- Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2008t). Hope, self-efficacy, and academic success in college students. *Poster presented at the annual meeting of the American Psychological Association*, Boston, MA.
- García-Moya, I., Rivera, F., & Moreno, C. (2013). School context and health in adolescence: The role of sense of coherence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 54(3), 243–249.
- Grayson, J. P. (2008). Sense of coherence and academic achievement of domestic and international students: A comparative analysis. *Higher Education*, 56(4), 473-492.
- Holmberg, S., Thelin, A., & Stiernstrom, E. L. (2004). Relationship of sense of coherence to other psychosocial indices. *European Journal of Psychological Assessment*, 20, 227-236.
- Kleiveland, B., Natvig, G. K., & Jepsen, R. (2015). Stress, sense of coherence and quality of life among Norwegian nurse students after a period of clinical practice. *National Institutes of Health*, 3(3), 13-1.
- Lustig, D. C., Rosenthal, D. A., Strauser, D. R., & Haynes, K. (2000). The relationship between sense of coherence and adjustment in persons with disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 43(3), 134-141.
- Michael, S. T. (2000). Hope conquers fear: Overcoming anxiety and panic attacks. In C. R. Snyder (Ed.), *Handbook of hope: Theory, measures, and applications* (pp. 301–319). San Diego, CA: Academic Press.
- Modin, B., Stberg, V. O., Toivanen, S., & Sundell, K. (2011). Psychosocial working conditions, school sense of coherence and subjective health complaints. A multilevel analysis of ninth grade pupils in the Stockholm area. *Adolescence*, 34, 129–139.
- Ong, A. D., Edwards, L. M., & Bergeman, C. S. (2006). Hope as a source of Resilience in Later Adulthood. *Personality and Individual Differences*, 41, 1263-1273.

- Pettus, K. R. (2006). *The relationship of parental monitoring to community college student adjustment and achievement: Differences by gender, ethnicity, parental education level, and student residence*. ProQuest.
- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Journal of Early Child Dev Care*, 174(1), 59-79.
- Rohani, C., Khanjari, S., Abedi, H. A., Oskouie, F., & Langius- Eklöf A. (2010). Health index, sense of coherence scale, brief religious coping scale and spiritual perspective scale: Psychometric properties. *Adv Nurs*, 66(12), 2796- 2806.
- Snyder, C. R. (1989). Reality negotiation: From excuses to hope and beyond. *Social and Clinical Psychology*, 8, 130-157.
- Snyder, M. (2006). The discursive proportion of hope: A qualitative analysis of cancer patients' speech. *Qualitative Health Research*, 12(2), 25- 29.
- Vifladt, A., Simonsen, B. J., Lydersen, S., & Farup, P. G. (2016). The association between patient safety culture and burnout and sense of coherence: A cross-sectional study in restructured and not restructured intensive care units. *Intensive Crit Care Nurs*, 36, 26-34.
- Wu, H., Garza, E., & Guzman, N. (2015). International student's challenge and adjustment to college. *Education Research International*, 9(8), 1-9.