

بررسی رابطه هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه با نشخوار فکری دانش‌آموزان متوسطه اول شهر زابل

سمیه نخعی^۱، ساجده میرامامی^۲ و نازنین پودینه^۳

نویسنده مسئول: استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد زابل، دانشگاه آزاد اسلامی، زابل، ایران.

پست الکترونیک: drnakhaei@iauzabol.ac.ir

ORCID ID: 0000-0002-3929-7628

دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد زابل، دانشگاه آزاد اسلامی، زابل، ایران.

ORCID ID: 0000-0003-3535-3917

دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد زابل، دانشگاه آزاد اسلامی، زابل، ایران

ORCID ID: 0000-0001-8207-2494

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه با نشخوار فکری دانش‌آموزان متوسطه اول شهر زابل بود. که با روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی انجام گردید. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول با تعداد ۷۵۰ نفر تشکیل دادند که با توجه به جدول کرجی مورگان ۲۵۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردید. در این پژوهش تعداد نمونه ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان می‌باشد. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های هدف‌گزینی اجتماعی رایان و شیم (۲۰۰۸) با ۱۸ گویه، پرسشنامه سازگاری با مدرسه سینها و سینگ (۱۹۹۳) با ۶ گویه و پرسشنامه نشخوار فکری وید و همکاران (۲۰۰۸) با ۶ گویه استفاده گردید. پایایی پرسشنامه‌ها براساس ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۰۱، ۰/۸۵۷ و ۰/۷۱۱ برآورد گردید. داده‌های حاصل از پرسشنامه‌ها در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی شامل آزمون ضریب همبستگی پیرسون از طریق نرم افزارهای SPSS23 صورت گرفت. یافته‌های حاصل از ضریب همبستگی نشان داد که بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری؛ بین هدف‌گزینی اجتماعی با نشخوار فکری دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری؛ و بین سازگاری با مدرسه با نشخوار فکری دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود داشت.

واژگان کلیدی: هدف‌گزینی اجتماعی - سازگاری با مدرسه - نشخوار فکری.

۱. مقدمه

سازگاری با مدرسه بیانگر موفقیت دانش‌آموزان در انطباق با مقتضایات محیط مدرسه است و شایستگی اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و بهزیستی روانشناختی، اصلی‌ترین جنبه‌های سازگاری دانش‌آموزان در مدرسه قلمداد می‌شوند (چن^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). رویارویی با مشکلات ناشی از ناسازگاری دانش‌آموزان در مدرسه همیشه یکی از مهمترین دغدغه‌های نظام تعلیم و تربیت بوده است و صاحب‌نظران در مطالعات خود همواره نگرانی خود را درباره پیامدهای ناسازگاری دانش‌آموزان در مدرسه مانند غیبت‌ها، تأخیرهای مکرر برای حضور در مدرسه و ترک تحصیل گزارش کرده‌اند (کیتاهازا^۲ و همکاران، ۲۰۲۰).

ترک تحصیل خود می‌تواند آسیب‌های اجتماعی متعددی را سبب شود و بدین طریق بر دامنه ناسازگاری بیفزاید. در واقع تجارب دانش‌آموزان در مدرسه و سازگاری و ناسازگاری آنها می‌تواند از چهارچوب رفتارهای ویژه مدرسه مانند عملکرد تحصیلی فراتر برود و به طور کلی، در گسترش رفتارهای غیرجامعه پسند و ضداجتماعی و حتی تأثیرات مخرب ماندگاری را بر شخصیت دانش‌آموزان سبب شود (لاخانی و همکاران، ۲۰۱۷).

در مقابل، دانش‌آموزان سازگار، با بهره‌مندی از منابع حمایتی دوستان و معلمان، فضای مدرسه را محیطی شادی بخش و ایمن احساس می‌کنند. بدیهی است که این احساس ضمن افزودن بر کیفیت دوستی‌ها، منجر به ارتقاء کمیت و کیفیت فعالیت‌های یادگیری آنها خواهد شد. بنابراین، با احتمال زیاد در آینده موفقیت بیشتری کسب خواهند کرد و کمتر در معرض خطر ترک تحصیل قرار خواهند گرفت (دمیرتاش^۳ و همکاران، ۲۰۱۹).

سازگاری به عنوان سازه‌ای چندبعدی و پیچیده، برآیند نقش آفرینی عوامل متعدد فردی، خانوادگی و محیطی است. بنابراین پدیده‌ای تک‌علیتی نیست بلکه عوامل مختلفی در بروز آن دخالت دارند. در میان عوامل درون فردی اثرگذار بر رفتارهای دانش‌آموزان در مدرسه، محققان بر نقش تفسیری هدف‌گزینی‌های اجتماعی یادگیرندگان تأکید کرده‌اند (نصیری و همکاران، ۱۴۰۰). کینگ، مکینرنی و واتکینز (۲۰۱۲) تأکید کرده‌اند که بخش عمده‌ای از تحقیقات موجود پیرامون ایده هدف‌گزینی ناظر بر اهداف پیشرفت تحصیلی بوده است درحالی‌که واری‌های اهداف پیشرفت اجتماعی مغفول مانده است. در واقع در میان عوامل پیشاینده قابل انتخاب برای تفسیر رفتارهای متنوع دانش‌آموزان در مدرسه، هدف‌های پیشرفت اجتماعی به تازگی به یکی از مهمترین عوامل تبدیل شده است و طیف وسیعی از رفتارهای سازگارانه و ناسازگارانه نوجوانان را در موقعیت‌های پیشرفت تحصیلی، تبیین می‌کند (عباسی، ۱۳۹۷).

طبق دیدگاه ریان و شیم^۵ (۲۰۰۸) هدف‌های پیشرفت اجتماعی از سه طبقه مفهومی رشد یافتگی اجتماعی، آشکارسازی رشدیافتگی اجتماعی و اجتناب از آشکارسازی رشد نیافتگی اجتماعی تشکیل شده است. دانش‌آموزان علاقه‌مند به هدف رشدیافتگی اجتماعی، نسبت به توسعه شایستگی‌ها و مهارت‌های اجتماعی خود برای بهبود روابط با دیگران حساس هستند تمرکز بر توسعه کیفیت روابط و شایستگی‌های اجتماعی سبب می‌شود که افراد در مواجهه‌ی با مسائل و چالش‌های اجتماعی به طرز متفاوت و مناسب عمل کنند (عباسی، ۱۳۹۷).

نکته اساسی در فهم ماهیت هدف‌گزینی معطوف بر رشدیافتگی اجتماعی، منشاء تغذیه این نوع هدف است. به سخن دیگر، افراد علاقه‌مند به این شیوه هدف‌گزینی در یک موقعیت اجتماعی به دنبال نمایش شایستگی‌های اجتماعی خویشان با تأکید بر عباراتی مانند «من محبوب هستم» و «من از دیگران بهتر هستم»، نیستند. بلکه دلایل آنها برای دوستیابی و یادگیری راه‌های انطباقی کنار آمدن با دوستان، انگیزه‌ای کاملاً درونی است (سرایی، ۱۳۹۴).

¹ Chen

² Kitharara

³ Demirtas

⁴ King, McInerney and Watkins

⁵ Ryan and Shim

انگیزه درونی و فقدان رویکرد قیاسی در تعاملات اجتماعی، خودکارآمدی مناسب اجتماعی آنها را به دنبال دارد علاوه بر این، شواهد تجربی متفاوتی بر رابطه این نوع هدف‌گزینی با طیف وسیعی از پیامدهای سازگاران اجتماعی در محیط مدرسه مانند افزایش رفتارهای جامعه‌پسند، احساس تعلق بیشتر به دیگران، صمیمت بالا، اعتماد به دوستی، سطح پرخاشگری پایین و در نتیجه رضایت از روابط با همسالان و سلامت عاطفی تأکید کرده‌اند (صفری نیا و همکاران، ۱۳۹۶).

در مقابل، افراد علاقه‌مند به هدف آشکارسازی رشدیافتگی اجتماعی در روابط اجتماعی بر ظواهر رفتار متمرکز بوده و همواره تمایل دارند که شایستگی اجتماعی خود را به نمایش بگذارند و از این طریق قضاوت‌های مطلوب دیگران را نسبت به خود معطوف دارند. آنها موفقیت را به معنای دریافت بازخورد مثبت از دیگران، دستیابی به اعتبار اجتماعی و شهرت اجتماعی در مقایسه با دیگران (مثلاً محبوب شدن و با اهمیت به نظر رسیدن) تعبیر می‌کنند. این افراد اغلب از رویارویی با موقعیت‌های جدید و چالش‌انگیز مضطرب می‌شوند زیرا نگران هستند که مبادا نسبت به دیگران به طور مثبت مورد قضاوت قرار نگیرند. بنابراین، این افراد در روابطشان معمولاً مضطرب و نگران هستند (برزگر، ۱۳۹۴).

آشکاری سازی رشدیافتگی اجتماعی حالتی دوگانه دارد به این معنا که افراد درحالی که برای نمایشگری خود متمایلند که به موفقیت اجتماعی دست یابند، به طور همزمان، ترس از مورد طرد واقع شدن را نیز تجربه می‌کنند در واقع نقش هدف‌گزینی اجتماعی ناظر بر آشکارسازی اجتماعی هنوز چندان روشن نیست، چراکه از یکسو با محبوبیت اجتماعی، خودکارآمدی و اعتماد به نفس و از سوی دیگر با اضطراب اجتماعی، ترس از ارزیابی منفی، نگرانی اجتماعی و رفتارهای پرخاشگرانه مانند قلدری نیز رابطه مستقیم دارند. یکی از دغدغه‌های مربوط به این نوع از هدف‌گزینی، ارتباط آن با سطوح پایین رفتار جستجوی کمک تلاش تحصیلی پایین و همچنین پایداری و خودتنظیمی یادگیری پایین است (لیم، ۲۰۱۶).

هدف ناظر بر اجتناب از رشد نیافتگی اجتماعی بیانگر پنهان کردن رشد نیافتگی اجتماعی خود و اجتناب از قضاوت‌های منفی دیگران اطلاق می‌شود فراد متمایل به این نوع هدف‌گزینی، نسبت به شایستگی‌های خود دیدگاهی منفی دارند و ترس از شکست و اجتناب از قضاوت‌های منفی دیگران به تقویت باورها و رفتارهای اجتنابی آنها منجر می‌شود. بنابراین، آنها تمایلی ندارند که شایستگی‌های اجتماعی خود را نمایش دهند و همواره از انجام کارهایی که با احتمال عدم پذیرش اجتماعی و قضاوت‌های منفی همسالان همراه است اجتناب می‌کنند. همچنین، این افراد، اجتناب یا کناره‌گیری از موقعیت‌های اجتماعی را به درگیر شدن در تعاملات اجتماعی ترجیح می‌دهند، زیرا انتخابی ایمن‌تر است و از این طریق از قضاوت‌ها و نتایج منفی احتمالی در تعاملات با دیگران رهایی پیدا می‌کنند. این امر به نوبه‌ی خود با افزایش احتمال رجوع به استراتژی‌ها و رفتارهای اجتنابی، ضمن تقویت اضطراب اجتماعی آنها، قوت یافتگی چرخه مزبور را سبب می‌شود (یو و مک‌لیان، ۲۰۱۹).

اجتناب از تعاملات و ترجیح محیط‌های آشنا بر محیط‌های چالش‌انگیز، پیامدهایی مانند ترس از شکست، کمرویی غیرمعمول، رنج و ناراحتی و در نهایت، تضعیف روابط مثبت با همسالان و به صورت کلی ناسازگاری این افراد را به دنبال دارد. علاوه بر این، اغلب تحقیقات برای این نوع از هدف‌گزینی، پیامدهایی مانند احساس تنهایی، اضطراب از تنهایی، نگرانی اجتماعی، ترس از ارزیابی منفی و افسردگی به هنگام مواجهه با استرس بین فردی و رفتارهای خودناتوان سازی را گزارش نموده‌اند (یو و مک‌لیان، ۲۰۱۹).

مرور شواهد تجربی و نظری نشان می‌دهد که نشخوارگری فکری به مثابه یک شیوه مواجهه غیرانطباقی نظم بخشی شناختی هیجان در رویارویی با تجارب انگیزاننده بیرونی در توضیح تمایز در نقش آفرینی جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت اجتماعی افراد برای رفتارهای ناسازگاران آنها در موقعیت‌های اجتماعی از اهمیت زیادی برخوردار است (فانگ و همکاران، ۲۰۲۰).

¹ Lim

² Yu and McLean

³ Fang

نشخوارگری فکری بیانگر افکار مقاوم و عودکننده‌ای است که گرد یک موضوع معمول دور می‌زنند و به طریقی غیرارادی وارد آگاهی میشوند و توجه را از موضوعات مورد نظر و اهداف فعلی منحرف می‌سازند. افراد دارای نشخوارگری فکری سبک شناختی سخت و غیرمنعطفی دارند. بنابراین، این افراد در تغییر شناخت‌های خود متناسب با شرایط محیطی دچار مشکل هستند. این افراد از نظر ذهنی به شیوه و سبک خاصی در ارتباط با یک موضوع عمل می‌کنند، این نگرش حتی زمانی که ناسازگاری آن سبک با شرایط فعلی و پیامدهای منفی آن ثابت شده است، باز هم ادامه دارد (نوفرستی و همکاران، ۱۳۹۳).

با عنایت به مطالب عنوان شده، پژوهشگر قصد دارد در این پژوهش به بررسی رابطه هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه با نشخوار فکری دانش‌آموزان متوسطه اول شهر زابل بپردازد. بنابراین فرضیات تحقیق به شرح ذیل می‌باشد:

بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش‌آموزان متوسطه اول شهر زابل رابطه معناداری وجود دارد.

بین هدف‌گزینی اجتماعی و نشخوار فکری دانش‌آموزان متوسطه اول شهر زابل رابطه معناداری وجود دارد.

بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری دانش‌آموزان متوسطه اول شهر زابل رابطه معناداری وجود دارد.

۲. روش پژوهش

این پژوهش از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر زابل با تعداد ۷۵۰ نفر می‌باشد، که با توجه به جدول کرجسی مورگان تعداد ۲۵۰ نفر از دانش‌آموزان به عنوان نمونه انتخاب گردیدند.

در این پژوهش نمونه را ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان در نظر می‌گیریم.

ابزار گردآوری در این پژوهش شامل سه پرسشنامه زیر می‌باشد:

پرسشنامه هدف‌گزینی اجتماعی

جهت سنجش هدف‌گزینی اجتماعی از پرسشنامه هدف‌گزینی اجتماعی نوجوانان ریان و شیم (۲۰۰۸) استفاده شده است. این مقیاس یا ۱۸ گویه، سه گروه هدف را شامل رشدیافتگی اجتماعی، آشکارسازی رشد یافتگی اجتماعی و اجتناب از آشکارسازی رشدنیافتگی اجتماعی اندازه‌گیری می‌کند. در این نسخه، مشارکت کنندگان به هر گویه روی یک طیف پنج درجه ای (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) پاسخ دادند. نتایج روایی عاملی مقیاس هدف‌های اجتماعی از ساختار سه عاملی مقیاس به طور تجربی حمایت کرد. همچنین در مطالعه رایان و شیم (۲۰۰۸) مقادیر ضرایب همسانی درونی رشدیافتگی اجتماعی، آشکارسازی رشدیافتگی و اجتناب از آشکارسازی رشدنیافتگی اجتماعی به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/ به دست آمد.

پرسشنامه سازگاری با مدرسه

جهت سنجش سازگاری با مدرسه از پرسشنامه سازگاری با مدرسه سینها و سینگ (۱۹۹۳) استفاده شده است. این مقیاس یا ۶۰ گویه، سه بعد هیجانی، اجتماعی و تحصیلی را ارزیابی می‌کند. در این نسخه، مشارکت کنندگان به هر گویه روی یک طیف پنج درجه ای (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) پاسخ دادند. مجموع نمرات فرد در هر بعد سازگاری عاطفی، آموزشی و اجتماعی شاخص سازگاری فرد در آن بعد است. نمره پایین نشان دهنده سازگاری بالاتر و نمره بالا نشان دهنده سازگاری پایین تر است. در مطالعه سینها و سینگ (۱۹۹۳) ضریب پایایی آن از طریق روش دونیمه کردن برای سازگاری هیجانی، اجتماعی و تحصیلی به ترتیب، ۰/۹۳، ۰/۹۴ و ۰/۹۶ از طریق روش بازآزمایی به ترتیب برابر با ۰/۹۳، ۰/۹۰، ۰/۹۶ و با روش کودر ریچاردسون به ترتیب برابر با ۰/۹۲، ۰/۹۲ و ۰/۹۶ به دست آمد.

پرسشنامه نشخوار فکری

جهت سنجش نشخوار فکری از پرسشنامه نشخوار فکری وید و همکاران (۲۰۰۸) استفاده شده است. این مقیاس شامل ۶ سؤال است که نشخوارگری فکری که در طول یک هفته گذشته درباره ناراحتی بین فردی خاص توسط آزمودنی گزارش شده را

اندازه‌گیری می‌کند. در این نسخه، مشارکت‌کنندگان به هر گویه روی یک طیف پنج درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) پاسخ می‌دهند. کمترین نمره در این مقیاس ۵ و بالاترین نمره ۳۰ است که بر نشخوارگری فکری بالاتر دلالت دارد. در مطالعه وید و همکاران (۲۰۰۸) اعتبار سازه این مقیاس با تأکید بر همبسته‌های مفهومی خشم، عدم بخشایشگری، بخشایشگری و پرخاشگری تأیید شد.

پایایی پرسشنامه‌ها در پژوهش حاضر به ترتیب براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰۱ و ۰/۸۵۷ و ۰/۷۱۱ بدست آمد.

۳. یافته‌های پژوهش

در ابتدا شاخص‌های آماری شامل شاخص گرایش مرکزی و پراکندگی بررسی شده است. سپس با استفاده از آماره کلموگروف اسمیرنوف نرمال بودن داده‌ها بررسی شده است. و در نهایت با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون به فرضیات پژوهش پاسخ داده شده است.

جدول ۱ و ۲ و ۳ اطلاعات آمار توصیفی را نمایش می‌دهد.

جدول(۱): آمار توصیفی مرتبط با بررسی ابعاد متغیر هدف گزینی اجتماعی

شاخص‌های گرایش پراکندگی		شاخص‌های گرایش مرکزی		متغیرها
انحراف معیار	واریانس	میانگین	میانه	
۰/۵۶۵	۰/۳۱۹	۴/۰۲	۴	رشد یافتگی اجتماعی
۰/۵۹۲	۰/۳۵۱	۳/۹۶	۴	آشکارسازی رشدیافتگی اجتماعی
۰/۶۰۹	۰/۳۷۲	۴/۲۸	۴/۴	اجتناب از آشکارسازی رشدنیافتگی اجتماعی

جدول(۲): آمار توصیفی مرتبط با بررسی ابعاد متغیر سازگاری با مدرسه

شاخص‌های گرایش پراکندگی		شاخص‌های گرایش مرکزی		متغیرها
انحراف معیار	واریانس	میانگین	میانه	
۰/۵۴۵	۰/۲۹۸	۴/۲۵	۴/۳۳	هیجانی
۰/۴۹۳	۰/۲۴۳	۴/۳۲	۴/۳۳	اجتماعی
۰/۵۰۹	۰/۲۶۰	۴/۲۶	۴/۳۳	عاطفی

جدول(۳): آمار توصیفی مرتبط با بررسی ابعاد متغیر نشخوار فکری

شاخص‌های گرایش پراکندگی		شاخص‌های گرایش مرکزی		متغیرها
انحراف معیار	واریانس	میانگین	میانه	
۰/۵۳۹	۰/۲۹۲	۴/۲۸	۴/۴۲	نشخوار فکری

برای بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش، از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده است.

جدول (۴): نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف در بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	تعداد	آماره کولموگروف اسمیرنوف Z	مقدار معناداری
هدف‌گزینی اجتماعی	۱۰۰	۰/۳۱	۰/۶۹
سازگاری با مدرسه	۱۰۰	۰/۲۹	۰/۲۱
نشخوار فکری	۱۰۰	۰/۳۷	۰/۰۹

همانگونه که جدول شماره (۴) نشان می‌دهد مقدار معناداری متغیرهای پژوهش بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش پذیرفته می‌شود. در اینصورت می‌توان از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده کرد.

فرضیه اول: بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان متوسطه اول شهر زابل رابطه معناداری وجود دارد. جهت بررسی رابطه بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. نتایج در جدول (۵) مشاهده می‌شود:

جدول ۵: ماتریس همبستگی بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه

هدف‌گزینی اجتماعی	متغیرهای پژوهش	
۰/۷۷۰**	ضریب همبستگی	سازگاری با مدرسه
۰/۰۰۱	سطح معنی‌داری	
۱۰۰	تعداد	
** معناداری در سطح ۹۹ درصد		

نتایج جدول (۵) در خصوص بررسی رابطه بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان نشان می‌دهد که بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان رابطه معنی‌داری در سطح ۹۹ درصد وجود دارد. همچنین از ضریب همبستگی می‌توان نتیجه گرفت که بین هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان همبستگی مثبت و معنی‌داری دارد. یعنی با افزایش هدف‌گزینی اجتماعی، سازگاری با مدرسه دانش آموزان نیز افزایش می‌یابد.

فرضیه دوم: بین هدف‌گزینی اجتماعی و نشخوار فکری دانش آموزان متوسطه اول شهر زابل رابطه معناداری وجود دارد. جهت بررسی رابطه بین هدف‌گزینی اجتماعی و نشخوار فکری دانش آموزان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. نتایج در جدول (۶) مشاهده می‌شود:

جدول ۶: ماتریس همبستگی بین هدف گزینی اجتماعی و نشخوار فکری

هدف گزینی اجتماعی	متغیرهای پژوهش	
**۰/۴۹۱	ضریب همبستگی	نشخوار فکری
۰/۰۰۱	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
** معناداری در سطح ۹۹ درصد		

نتایج جدول (۶) در خصوص بررسی رابطه بین هدف گزینی اجتماعی و نشخوار فکری دانش آموزان نشان می‌دهد که بین هدف گزینی اجتماعی و نشخوار فکری دانش آموزان رابطه معنی داری در سطح ۹۹ درصد وجود دارد. همچنین از ضریب همبستگی می‌توان نتیجه گرفت که بین هدف گزینی اجتماعی و نشخوار فکری دانش آموزان همبستگی منفی و معنی داری دارد. یعنی با افزایش هدف گزینی اجتماعی، نشخوار فکری دانش آموزان کاهش می‌یابد.

فرضیه سوم: بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری دانش آموزان متوسطه اول شهر زابل رابطه معناداری وجود دارد. جهت بررسی رابطه بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری دانش آموزان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. نتایج در جدول (۷) مشاهده می‌شود:

جدول ۷: ماتریس همبستگی بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری

نشخوار فکری	متغیرهای پژوهش	
**۰/۴۸۷	ضریب همبستگی	سازگاری با مدرسه
۰/۰۰۱	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
** معناداری در سطح ۹۹ درصد		

نتایج جدول (۷) در خصوص بررسی رابطه بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری دانش آموزان نشان می‌دهد که بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری دانش آموزان رابطه معنی داری در سطح ۹۹ درصد وجود دارد. همچنین از ضریب همبستگی می‌توان نتیجه گرفت که بین سازگاری با مدرسه و نشخوار فکری دانش آموزان همبستگی منفی و معنی داری دارد. یعنی با افزایش سازگاری با مدرسه، نشخوار فکری دانش آموزان کاهش می‌یابد.

۴. بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین هدف گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه با نشخوار فکری دانش آموزان متوسطه اول شهر زابل انجام شد. نتایج پژوهش حاضر رابطه مثبت بین هدف گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه و رابطه منفی بین سازگاری با مدرسه با نشخوار؛ و هدف گزینی اجتماعی با نشخوار فکری دانش آموزان به طور تجربی حمایت کرد.

نتایج پژوهش حاضر همسو با یافته‌های مطالعات رایان و شیم (۲۰۰۸) موراتادیس و سایدرایدیس (۲۰۰۹)، شیم و همکاران (۲۰۱۳)؛ شیم و فنچ (۲۰۱۴) چوی و پارک (۲۰۱۸)؛ یو و مکلیان (۲۰۱۹) و بارداج و همکاران (۲۰۱۹) می‌باشد.

نتایج مطالعات مختلف با تأکید بر سازوکارهایی مانند تشدید آسیب شناسی روانی از طریق تقویت و تداوم حالت‌های خلقی منفی، تداخل با موجهه‌های مسئله مدارانه و کاهش حساسیت برای تغییر در شرایط، پیامدهایی منفی مانند افسردگی، اضطراب،

روان آزرده‌گرایی و رفتارهای تکانش‌ورانه را سبب می‌شود. محققان تأکید می‌کنند اگرچه منطق هدف‌گزینی‌های اجتماعی از طریق تأکید بر فقر و یا غنای خزانه مهارتی افراد، سبک پردازش شناختی اطلاعات اجتماعی را در آنها تحت تأثیر قرار می‌دهد، اما با تمرکز بر دغدغه نظام‌های مفهومی چرخه‌ای مانند مدل پردازش شناختی اطلاعات اجتماعی (لی، فرایزر و ویکی، ۲۰۱۳) میتوان بیان کرد، اصرار به استفاده از سبک‌های فکری ناکارآمدی مانند نشخوارگری در متن تعاملات بین فردی، با تحدید هر چه بیشتر منابع مقابله‌ای افراد، تمایل به استفاده از هدف‌های معطوف بر اجتناب از آشکارسازی رشدنیافتگی اجتماعی در آنها را تقویت می‌کند.

نشخوارگری فکری به عنوان یکی از قالب‌های مفهومی توضیح دهنده پیامدهای چندگانه هدف‌گزینی‌های اجتماعی از طریق همبسته شدن با استانداردهای‌گزینی‌های نامتعارف، غیرقابل دسترس و کمال‌گرایانه برای خود و دیگران، ضمن فراخوانی مقابله‌گریمزحور در کاهش اشکال مختلف سازگاری تحصیلی، سازگاری هیجانی و سازگاری اجتماعی منشا اثر واقع می‌شود. در این وضعیت، تمایل فرد به اجتناب از تجارب شکست در بافت روابط بین فردی که البته ریشه در گزینش استانداردهای دست نیافتنی دارد، از یک سو، تکرار وسواسگونه افکار معطوف به تجارب شکست را سبب می‌شود و از سوی دیگر، تالش او برای خودمراقبتی از طریق اجتناب از آشکارشدگی تحول نیافتگی اجتماعی نیز قوت می‌یابد.

تمایل افراد به هدف‌گزینی پیشرفت‌مدارانه ناظر بر تحول یافتگی اجتماعی در بستر اطلاعاتی اعتماد بین فردی، پاسخ‌دهی مبتنی بر دگربخشایش‌گری را در بطن تعاملات بین فردی سبب می‌شود. علاوه بر این، دغدغه تعالی‌نگرانه افراد علاقه‌مند به جستجوی هدف‌های پیشرفت ناظر بر تحول اجتماعی سبب می‌شود که آنها با پیش‌بینی فرصت‌آفرینی‌های مورد انتظار در بافت تعاملات بین فردی ضمن بهره‌مندی از مزایای چنین تجاربی، خویشتن را از پیامدهای ناخرسند کننده پایان دادن به روابط با دیگران، دور سازند.

منابع

- برزگر بفرویی، کاظم (۱۳۹۴). تأثیر آموزش همدلی بر سازگاری اجتماعی و پرخاشگری دانش آموزان دختر. مجله پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره ۳، شماره ۹، صص ۲۱-۳۲.
- سرای، عطیه (۱۳۹۴). آزمون روابط ساختاری بین ساختارهای هدف در کلاس درس، خودکارآمدی اجتماعی، کمال‌گرایی، اهداف پیشرفت اجتماعی و سازگاری با مدرسه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. دانشگاه شهید بهشتی.
- سفاری نیا، مجید؛ دهستانی، مهدی و فطری، اعظم (۱۳۹۶). اثر میانجی همدلی، نشخوار فکری و خشم در رابطه بین خودشیفتگی و فقدان بخشش میان فردی. مجله شناخت اجتماعی، دوره ۶، شماره ۲، صص ۱۵۳-۱۶۶.
- عباسی، محمد (۱۳۹۷). بخشش به‌عنوان تعدیل‌کننده رابطه بین بدرفتاری دوران کودکی و همدلی در دختران نوجوان. مجله پرستاری کودکان، دوره ۴، شماره ۱، صص ۱۰-۱۶.
- نوفرستی، اعظم؛ پرهون، هادی و مومنی، خدامراد (۱۳۹۳). مقایسه انعطاف‌پذیری شناختی و سبک‌های حل مسئله در دانشجویان دارای نشخوار فکری و بدون نشخوار فکری. مجله تازه‌های علوم شناختی، دوره ۱۶، شماره ۳، صص ۳۱-۴۱.
- Chen, X., Li, D., Xu, X., Liu, J., Fu, R., Cui, L., & Liu, S. (2019). School adjustment of children from rural migrant families in urban China. *Journal of school psychology, 72*, 14-28.
- Demirtaş-Zorbaz, S., & Ergene, T. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, externalizing behavior, teacher and peer relations. *Children and youth services review, 101*, 307-316.
- Fang, J., Wang, X., Wen, Z., & Huang, J. (2020). Cybervictimization and loneliness among Chinese college students: A moderated mediation model of rumination and online social support. *Children and Youth Services Review, 115*, 105-111 .

Gantiva, C., Cendales, R., Díaz, M., & González, Y. (2018). Is There Really a Relationship Between Empathy and Aggression? Evidence From Physiological and Self-Report Measures. *Journal of interpersonal violence*, 0886260518776999.

Horst, S. J., Finney, S. J., & Barron, K. E. (2007). Moving beyond academic achievement goal measures: A study of social achievement goals. *Contemporary Educational Psychology*, 32(4), 667-698.

Itzhaki, Y., Itzhaky, H., & Yablon, Y. B. (2018). The contribution of parental and societal conditional regard to adjustment of high school dropouts. *Journal of adolescence*, 62, 151-161.

Kaleta, K., & Mroz, J. (2018). Forgiveness and life satisfaction across different age groups in adults. *Personality and Individual Differences*, 120, 17-23.

Kawabata, Y., Tseng, W. L., & Crick, N. R. (2014). Adaptive, maladaptive, mediational, and bidirectional processes of relational and physical aggression, relational and physical victimization, and peer liking. *Aggressive behavior*, 40(3), 273-287.

Keskin, Yusuf; Keskin, Sevgi C. & Kirtel, Aysegul. (2016). Examination of the Compatibility of the Questions Used by Social Studies Teachers in the Class with the Program Achievements According to the SOLO Taxonomy. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4): 68-76.

King, R. B., McInerney, D. M., & Watkins, D. A. (2012). Studying for the sake of others: The role of social goals on academic engagement. *Educational Psychology*, 32(6), 749-776.

Kitahara, Y., Mearns, J., & Shimoyama, H. (2020). Emotion regulation and middle school adjustment in Japanese girls: Mediation by perceived social support. *Japanese Psychological Research*, 62(2), 138-150.