

بررسی تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵

فرحناز خضری^{۱*}، عبدالرضا عربزاده^۲

^۱دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، مؤسسه آموزش عالی خرد بوشهر، بوشهر، ایران (نویسنده مسئول)

^۲استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد بوشهر، مؤسسه آموزش عالی خرد بوشهر، بوشهر، ایران

Email: farahnazkhezry@gmail.com

چکیده

هدف این پژوهش، تعیین تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵ بود. روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی و از نوع مدل سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری، شامل کلیه دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر به تعداد ۶۴۹۰۲ نفر بود که به روش خوشه ای چندمرحله ای، ۷۸۵ نفر از دختران و پسران به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش، شامل پرسشنامه های استاندارد سرخوردگی حمایتی و ادراک ناامنی بود که روایی صوری و محتوایی آن ها مورد تأیید قرار گرفت و برای بررسی پایایی، نیز از آزمون کرونباخ استفاده شد که برای کل پرسشنامه های مذکور، به ترتیب، ضرایب پایایی برابر با ۰/۷۲ و ۰/۶۹ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده ها، از آزمون های کولموگروف-اسمیرنف، شاپیرو-ویلک، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر در قالب نرم افزارهای SPSS23 و SmartPLS 4 استفاده شد و نتایج حاصله نشان داد که سرخوردگی حمایتی (و مؤلفه های پنج گانه) بر ادراک ناامنی در دانش آموزان شهر بوشهر تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. بر اساس این یافته ها، می توان گفت که سرخوردگی ها و محرومیت های دانش آموزان از حمایت های عاطفی و اجتماعی معلم، خانواده، دوستان و سایر افراد مهم زندگی می تواند باعث افزایش ادراک ناامنی در آنان شود.

واژه های کلیدی: سرخوردگی حمایتی، ادراک ناامنی، دانش آموزان مدارس ابتدایی، شهر بوشهر.

* نویسنده مسئول

۱. مقدمه

دانش آموزان به مثابه‌ی اساسی‌ترین رکن نظام تعلیم و تربیت، نقش ویژه‌ای در دستیابی به اهداف این نظام دارند و از این رو، توجه به آنان از لحاظ آموزشی و پرورشی، شکوفایی و باروری هر چه بیشتر و تمام‌تر نظام را به همراه دارد (سورگی و همکاران، ۱۳۹۹). نظام تعلیم و تربیت، همواره باید به دنبال راهکارهای نوآورانه و سازگار با نیازهای جدید دانش آموزان باشد. در این راستا، دوران ابتدایی، مرحله‌ای مهم و سرنوشت‌ساز در رشد و توسعه‌ی همه‌جانبه‌ی دانش آموزان به شمار می‌آید که در آن، نه تنها پایه‌های بنیادی یادگیری شناختی کودکان ایجاد می‌شود، بلکه ابعاد اجتماعی و روان‌شناختی شخصیت آنان نیز پایه‌ریزی می‌گردد (سارانی و همکاران، ۱۴۰۴) و از سوی دیگر، کامیابی در تحصیل، به سبب نقش و تأثیر بسزایی که در احساس آرامش و امنیت دانش آموزان در طول زندگی تحصیلی دارد، مورد توجه اندیشمندان و محققان حوزه‌ی تعلیم و تربیت قرار گرفته است (مهداد و همکاران، ۱۳۹۸).

ادراک ناامنی^۱، که با کمبود اعتماد به نفس، ترس و عدم اطمینان همراه می‌باشد (گیلبرت^۲ و همکاران، ۲۰۰۹)، نیز به عنوان یکی از مداخله‌کننده‌های مهم بر شیوه و کیفیت زندگی کودکان در شرایط بحران و پس از بحران، به مذاقه و بررسی جدی نیازمند است. ناامنی، به منزله‌ی ترس از تهدید و مخاطره، یکی از دغدغه‌های اصلی انسان معاصر به شمار می‌آید که در سطح اجتماعی، منجر به ایجاد اختلال در توسعه و رشد شخص می‌گردد. این در حالی است که در سطح فردی، اختلال در آرامش اشخاص را در پی خواهد داشت. ناامنی، به دو شکل احساسی و واقعی نمود می‌یابد و غالباً وجه احساسی آن حائز اهمیت بیشتری می‌باشد؛ چراکه، کنش‌های افراد در جامعه، بستگی بسیاری به میزان احساسات آنان از امنیت و ناامنی دارد (حاجیلو و همکاران، ۱۴۰۳).

ادراک ناامنی، حالتی است که فرد درون خود تجربه می‌کند و این حالت، به طور مستقیم بر روی نحوه‌ی تعاملات وی با جهان پیرامون و دیگر افراد زندگی‌اش بسیار تأثیرگذار است و به شکل گسترده، به منزله‌ی پیش‌بینی کردن مخاطرات روان‌شناختی و جسمانی است که دو حوزه‌ی احساس کنترل و امنیت میان فردی را در بر می‌گیرد (ون^۳ و همکاران، ۲۰۲۲) و از جمله مهم‌ترین عوامل اجتماعی در کنش‌های اجتماعی به شمار می‌آید (حاجیلو و همکاران، ۱۴۰۳). برای ادراک ناامنی، ابعاد ناامنی تحصیلی (هرمان^۴، ۲۰۱۷)؛ ناامنی اجتماعی (گیلبرت و همکاران، ۲۰۰۹)؛ کمبود اعتماد به نفس، احساس ناخشنودی، ناسازگاری محیطی و دید منفی مردم نسبت به خود (بدبینی) (مزلو^۵، ۱۹۵۲) مطرح گردیده است. مطالعات مختلف، نشان داده‌اند که ادراک ناامنی (بوژه در بعد روانی)، به سبب عدم ایجاد یک بستر امن برای یادگیری، باعث افزایش استرس، اضطراب و فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان گردیده و به شکل مستقیم بر افت تحصیلی آنان تأثیرگذار خواهد بود (علیزاده قره ضیاءالدین و همکاران، ۱۴۰۳). در این راستا، مطالعات مختلف، حاکی از وجود ارتباط معنادار ابعاد چندگانه‌ی حمایت/عدم حمایت (معلم، والدین و دوستان) از دانش آموزان با احساس امنیت/ناامنی (الله‌نظری و همکاران، ۱۴۰۴)؛ قلمکاران و همکاران، ۱۴۰۳؛ فضلی، ۱۴۰۱) بوده است و مشخص شده است که ادراک ناامنی نیز - به نوبه‌ی خود- بر میزان انگیزه، علاقه و مشارکت دانش آموزان در فعالیت‌های کلاسی و دستیابی به موفقیت تحصیلی تأثیرگذار می‌باشد (صالحیان و همکاران، ۱۴۰۴؛ عثمان^۶، ۲۰۲۴).

در مجموعه مطالعات داخلی مرتبط با موضوع، الله‌نظری و همکاران (۱۴۰۴)، به این نتیجه دست یافتند که ایجاد امنیت روانی در فضای آموزشی، به منزله‌ی یکی از عوامل بنیادین و تأثیرگذار در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری و رشد و توسعه‌ی همه‌جانبه‌ی یادگیرندگان محسوب می‌گردد و در این میان، معلم، به مثابه‌ی یکی از اصلی‌ترین ارکان نظام آموزشی، نقشی کلیدی و اساسی در ایجاد محیطی امن، حمایت‌گر و تعامل‌محور و در نتیجه ارتقای یادگیری برعهده دارد. صالحیان و همکاران

1. Perception of insecurity

2. Gilbert

3. Wen

4. Herrmann

5. Maslow

6. Usman

(۱۴۰۴)، در مطالعه‌ای، نشان دادند که رابطه‌ی معناداری بین احساس امنیت روانی با شاخصه‌هایی از قبیل انگیزه‌ی درونی، تاب‌آوری، اعتماد به نفس، تعاملات مثبت اجتماعی و احساس تعلق به مدرسه وجود دارد. در مقابل، احساس ناامنی روانی، می‌تواند بسترساز بروز رفتارهای اجتنابی، افت مشارکت تحصیلی، اختلال در تمرکز، بی‌انگیزگی به تحصیل و حتی بروز اختلالات روان‌شناختی در بلندمدت باشد. قلمکاران و همکاران (۱۴۰۳)، نشان دادند که رفتارهای حمایت‌گرایانه‌ی معلم نسبت به دانش‌آموزان، نقشی ارزنده و کلیدی در ایجاد احساس امنیت روانی آنان دارد. هنگامی که معلم با همدلی، احترام و پذیرش به دانش‌آموزان خود می‌نگرد، فضایی در کلاس شکل می‌گیرد که در آن دانش‌آموزان بدون دلهره از قضاوت یا مورد تحقیر قرار گرفتن، خود واقعی‌شان را ابراز می‌نمایند و در نهایت، این رفتارها منجر به کاهش اضطراب، تقویت اعتمادبه نفس، و ایجاد احساس ارزشمندی در آنان می‌گردد. فضلی (۱۴۰۱)، به این نتیجه دست یافت که رابطه‌ی مثبت و معناداری میان حمایت اجتماعی و احساس امنیت در دانش‌آموزان وجود دارد. همچنین، طبق یافته‌ها، رابطه‌ی میان حمایت اجتماعی با ابعاد احساس امنیت (شامل امنیت خانوادگی، امنیت فردی، امنیت اجتماعی و امنیت تحصیلی) مثبت، مستقیم و معنادار بود. براساس داده‌های تحلیل رگرسیون، نیز مشخص شد که حمایت اجتماعی (در ۴ مؤلفه‌ی مربوطه) از قدرت تبیین معناداری برای احساس امنیت در دانش‌آموزان برخوردار بوده است.

در مطالعات خارجی مرتبط نیز، اسمال^۷ و همکاران (۲۰۲۵)، در پژوهش خودشان، به بررسی پیش‌بینی‌کننده‌های درک ایمنی و اینکه آیا ارتباط با مدرسه، با استفاده از نظریه‌ی حمایت اجتماعی به عنوان یک چارچوب، واسطه‌ی رابطه‌ی بین این پیش‌بینی‌کننده‌ها و سلامت روان است یا خیر؟ پرداختند و به این نتیجه دست یافتند که نوجوانانی که ارتباط قوی‌تری با مدرسه داشتند، حتی در صورت قربانی شدن یا مصرف مواد، سلامت روان بهتری را گزارش داده بودند. علاوه بر این، جنسیت، نژاد و هویت جنسی به طور قابل توجهی بر ادراک ایمنی تأثیر گذاشته بودند؛ به طوری که دانش‌آموزان غیر دگرجنس‌گرا و اقلیت‌های نژادی، دارای احساس ناامنی بیشتر و پیامدهای سلامت روان ضعیف‌تری بودند. این یافته‌ها، بر اهمیت ارتباط با مدرسه و حمایت اجتماعی در شکل‌دهی به درک ایمنی و سلامت روان نوجوانان تأکید کرده و اظهار داشته است که تقویت محیط‌های حمایتی در مدارس، ممکن است به کاهش بار روانی مرتبط با قربانی شدن و ارتقاء رفاه نوجوانان کمک کند. عثمان^۸ (۲۰۲۴)، در مطالعه‌ای که بر روی دانش‌آموزان نیجریه به انجام رساند، به این نتیجه دست یافت که میانگین محاسبه‌شده‌ی ۲۵۰ و بالاتر، به عنوان تأثیر سطح بالای ناامنی در دانش‌آموزان مناطق خط مقدم دولت محلی ایالت نیجر به دست آمده است. طبق یافته‌ها، ناامنی ادراک شده توسط دانش‌آموزان، تأثیر منفی معنادار و بالایی بر روی عملکرد تحصیلی بر جای گذاشته بود. از این رو، مطالعه‌ی حاضر پیشنهاد داد که دولت ایالت نیجر به همراه دولت محلی باید تلاش‌های هماهنگی را در اولویت‌بندی و رسیدگی به ناامنی انجام دهند، زیرا این امر برای بهبود عملکرد تحصیلی در مناطق آسیب‌دیده اساسی است. علاوه بر این، دولت باید اقدامات امنیتی قوی را در مدارس اجرا و تقویت کنند، که توسط خدمات مشاوره‌ای پیشگیرانه و سیستم‌های پشتیبانی جامع پشتیبانی می‌شود تا ترس دانش‌آموزان را کاهش داده و محیطی مساعد برای یادگیری ایجاد کند. آلیس^۹ و همکاران (۲۰۱۶)، در مطالعه‌ای که با هدف تعیین برداشت نوجوانان از امنیت روانی محیط مدارسشان و رابطه‌ی آن با رشد عاطفی و عملکرد تحصیلی آنها در مدارس متوسطه در کلانشهر گومبه صورت گرفت، به این نتیجه دست یافتند که نوجوانان، امنیت روانی محیط مدارس متوسطه را ناامن می‌دانند. همچنین طبق یافته‌ها، بین ناامنی محیط مدرسه با رشد عاطفی و عملکرد تحصیلی نوجوانان روابط معناداری وجود داشت. توصیه می‌شود که دولت و صاحبان مدارس، تمام مدارس را حصارکشی کنند، مدیران مدارس از طریق رهبری خوب، امنیت کافی را برای معلمان و دانش‌آموزان فراهم کنند و والدین نیز فرزندان خود را به خوبی آموزش دهند. اکین و اکین^{۱۰} (۲۰۱۵)، گیلبرت^{۱۱} (۲۰۱۵) و کلی^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۲)، در مطالعاتی که پیرامون «پیامدهای امنیت اجتماعی در دانش‌آموزان»، انجام دادند، به این نتیجه دست یافتند که عدم امنیت اجتماعی به

7. Small

8. Usman

9. Alice

10. Akin & Akin

11. Kelly

منزله‌ی حالتی خاص از عاطفه‌ی نامطلوب، مانع از کسب تجارب پیوندجویی با دیگران می‌شوند. اما امنیت اجتماعی، باعث افزایش عواطف مثبت، عزت نفس، دل‌بستگی ایمن، مهربانی به خود، بخشندگی، رضایت از زندگی، زندگی اصیل و ظرفیت بیشتر برای شفقت ورزیدن به خود و دریافت همدلی دیگران می‌شود.

به طور کلی، سرخوردگی حمایتی^{۱۲} و افت تحصیلی^{۱۳}، از چالش‌های عمده و مهمی هستند که در دوران تحصیل، دانش‌آموزان با آن‌ها روبرو می‌گردند و شکل‌گیری این چالش‌ها می‌توانند مرتبط به دلایل گوناگونی (از جمله عوامل فردی، اجتماعی، خانوادگی و آموزشی) باشد که آثار منفی بی‌شماری بر آینده‌ی تحصیلی و شغلی آنان بر جای خواهد گذاشت (تک‌لویغشی و همکاران، ۱۴۰۳). سرخوردگی حمایتی، به مفهوم ناکامی از حمایت اطرافیان و به حالت روحی‌ای اطلاق می‌گردد که در آن، فرد از حمایت دیگران دلسرد شده است و حس می‌کند هر چقدر هم که تلاش کند، به اهدافش نمی‌رسد (بیلدیز و الدلکلیگلو^{۱۴}، ۲۰۲۴). در این راستا، دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند از حمایت اجتماعی و عاطفی معلم (اکبرزاده و همکاران، ۱۴۰۳)، والدین، دوستان و سایر افراد مهم زندگی‌شان برخوردار نیستند (دیناروند و همکاران، ۱۴۰۳)، ادراک ناامنی و فشارهای روانی بالایی را تجربه می‌کنند که تأثیرات منفی جدی و عمیقی بر کیفیت زندگی، وضعیت جسمی- روانی و عملکرد تحصیلی آنان خواهد گذاشت.

با در نظر گرفتن مطالب فوق‌الذکر و نقشی که دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی در پیشبرد اهداف نظام آموزشی دارند، و همچنین با توجه به تأثیرگذاری بالای مقوله‌ی ادراک ناامنی بر کاهش انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان که منجر به افت تحصیلی بیشتر در آنان می‌شود؛ به نظر می‌رسد که مقوله‌ی سرخوردگی حمایتی با تأثیرگذاری بر سازه‌ی ادراک ناامنی، منجر به بروز اختلالات روانی بسیار جدی و در نتیجه، تشدید افت تحصیلی در دانش‌آموزان گردد. از سوی دیگر، براساس تفحص در مجموعه مطالعات داخلی و خارجی پیرامون موضوع حاضر، به نظر می‌رسد که پژوهش جامع و منسجمی که از زوایای مختلف به بررسی رابطه‌ی بین هر دو متغیر مذکور پرداخته باشد، صورت نگرفته است. لذا، با توجه به خلاء پژوهشی موجود در این زمینه، مطالعه‌ی حاضر درصدد بررسی این سؤال اساسی است که: آیا سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵ تأثیر دارد؟

۲. فرضیه‌های پژوهش

فرضیه‌ی اصلی:

سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵ تأثیر دارد.

فرضیه‌های فرعی:

۱. سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.
۲. سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.
۳. سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.
۴. سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.
۵. سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.

¹². Support Frustration

¹³. Academic Failure

¹⁴. Yıldız & Eldeleklioglu

۳. روش شناسی پژوهش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان

این مطالعه، از نظر هدف و ماهیت، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی-پیمایشی و از نوع مدل سازی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش آموزان مدارس ابتدایی دولتی و غیر دولتی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵ به تعداد ۶۴۹۰۲ نفر (۳۱۴۱۶ دانش آموز دختر و ۳۳۴۸۶ دانش آموز پسر) بوده است که با استفاده از روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۷۸۵ نفر از دانش آموزان (۳۸۷ دختر و ۳۹۸ پسر) که در پایه‌های اول تا ششم چهار مدرسه دولتی و غیر دولتی به تحصیل مشغول بوده‌اند، به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند.

ب) ابزار سنجش

جهت گردآوری اطلاعات، از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده به عمل آمد. به منظور تدوین و نگارش مبانی نظری و پیشینه‌ی تجربی پژوهش از روش کتابخانه‌ای و به منظور سنجش و اندازه‌گیری تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته نیز از ابزار پرسشنامه‌ی استاندارد بهره گرفته شد که در ادامه مورد اشاره قرار گرفته است:

۱) **سرخوردگی حمایتی.** به منظور سنجش سرخوردگی حمایتی دانش آموزان، از پرسشنامه‌های ارائه شده توسط پارک^{۱۵} و همکاران (۲۰۰۲؛ به نقل از میرزائی سیلابی، ۱۳۹۹)، زیمت^{۱۶} و همکاران (۱۹۸۸) و ساکیز^{۱۷} (۲۰۰۷) استفاده شد که در ادامه به توصیف این پرسشنامه‌ها اقدام شده است. در پرسشنامه‌ی پارک و همکاران (۲۰۰۲؛ به نقل از میرزائی سیلابی، ۱۳۹۹)، برای ادراک دانش آموزان از سازه‌ی سرخوردگی از حمایت اجتماعی معلم، دو خرده‌مقیاس سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم و سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم در نظر گرفته شده است و این پرسشنامه، دارای ۱۲ سؤال می‌باشد که سؤالات، در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً مخالف = ۱ الی کاملاً موافق = ۵) توصیف شده‌اند و دامنه‌ی امتیازات آن، بین ۱۲ الی ۸۴ می‌باشد. روایی صوری، محتوایی و ملاک این پرسشنامه در مطالعه‌ی میرزائی سیلابی (۱۳۹۹)، مناسب ارزیابی گردید و برای سنجش پایایی این آزمون نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که در نهایت برای ابعاد سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم و سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم، به ترتیب، ضرایب آلفای ۰/۸۴ و ۰/۸۶ محاسبه و گزارش شد. در پرسشنامه‌ی زیمت و همکاران (۱۹۸۸)، ادراک دانش آموزان از سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده، سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان و سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران (افراد مهم زندگی) در ۱۲ سؤال اندازه‌گیری شده است که سؤالات این پرسشنامه، در طیف لیکرت پنج گزینه‌ای (کاملاً مخالف = ۱ الی کاملاً موافق = ۵) توصیف شده‌اند. براور^{۱۸} و همکاران (۲۰۰۸)، با استفاده از روش آلفای کرونباخ، در یک نمونه‌ی ۷۸۸ نفری از جوانان دبیرستانی، پایایی درونی خرده‌مقیاس‌های سه‌گانه‌ی را بین ۸۶ الی ۹۰ گزارش دادند که پایایی کل ابزار نیز برابر با ۰/۸۶ محاسبه شده بود. سلیمی و همکاران (۱۳۸۸)، نیز روایی صوری، محتوایی و ملاک این پرسشنامه را مناسب گزارش دادند و با استفاده از روش آلفای کرونباخ، پایایی ابعاد فوق‌الذکر را به ترتیب، برابر با ۰/۸۹، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ به دست آوردند. در پرسشنامه‌ی ساکیز (۲۰۰۷)، نیز ادراک سرخوردگی عاطفی دانش آموزان از معلم (تک عاملی)، توسط ۹ سؤال سنجیده شده است که این سؤالات در طیف لیکرت پنج گزینه‌ای (کاملاً مخالف = ۱ الی کاملاً موافق = ۵) توصیف شده‌اند و دامنه‌ی امتیازات این پرسشنامه، عددی بین ۹ الی ۴۵ می‌باشد. عالی‌پور و همکاران (۱۳۹۵)، روایی صوری و محتوایی این آزمون

15. Park

16. Zimet

17. Sakiz

18. Bruwer

را با استفاده از روش نظرسنجی و تحلیل عاملی تأییدی بررسی نموده و مناسب گزارش دادند و برای بررسی پایایی پرسشنامه نیز از آزمون کرونباخ استفاده کردند که در نهایت ضریب آلفای ۰/۷۹ گزارش شد.

(۲) ادراک ناامنی. به منظور سنجش ادراک ناامنی دانش‌آموزان، از پرسشنامه‌های ارائه شده توسط هرمان^{۱۹} (۲۰۱۷)، گیلبرت^{۲۰} و همکاران (۲۰۰۹) و مزلو^{۲۱} (۱۹۵۲) استفاده شد که در ادامه، به تفصیل توصیف گردیده‌اند. در پرسشنامه‌ی هرمان (۲۰۱۷)، احساس ناامنی تحصیلی دانش‌آموزان توسط ۲ سؤال اندازه‌گیری شده است که این سؤالات در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً مخالف = ۱ الی کاملاً موافق = ۵) توصیف شده‌اند. دامنه‌ی امتیازات این ابزار، بین ۴ الی ۹ می‌باشد. هرمان (۲۰۱۷)، روایی محتوایی، همگرا و ملاک این ابزار را مناسب گزارش داده است و برای سنجش پایایی آن نیز از آزمون‌های آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده کرده است که به ترتیب، مقادیر ۰/۸۸ و ۰/۹۳ را گزارش داد که به مفهوم قابل قبول بودن پایایی ابزار بوده است. در پرسشنامه‌ی گیلبرت و همکاران (۲۰۰۹)، احساس ناامنی اجتماعی دانش‌آموزان در ۱۱ سؤال که این سؤالات در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز = ۱ الی همیشه = ۵) توصیف شده‌اند، مورد سنجش قرار می‌گیرد. شیوه‌ی نمره‌گذاری برخی از سؤالات این پرسشنامه، به صورت معکوس (هرگز = ۵ الی همیشه = ۱) می‌باشد. در مطالعه‌ی یعقوب‌خانی و همکاران (۱۳۹۷)، نیز روایی این ابزار به روش‌های تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی بررسی و تأیید شده است و برای سنجش پایایی ابزار نیز از آزمون‌های کرونباخ و بازآزمایی استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ برای نسخه‌ی اصلی پرسشنامه برابر با ۰/۹۱ و برای نسخه‌ی ترک آن برابر با ۰/۸۲ محاسبه شد. اکین^{۲۲} و اکین (۲۰۱۵)، برای سؤالات این ابزار، دامنه‌ی همبستگی تصحیح شده با نمره‌ی کل را از ۰/۳۴ تا ۰/۶۱ محاسبه و گزارش کردند. در پرسشنامه‌ی مزلو (۱۹۵۲)، نیز بعد ناامنی روانی دانش‌آموزان، در ۱۸ سؤال و چهار خرده‌مقیاس شامل کمبود اطمینان به خود (کمبود اعتماد به نفس)، احساس ناخشنودی، ناسازگاری محیطی و دید منفی مردم نسبت به خود (بدبینی)؛ که در طیف لیکرت پنج گزینه‌ای (خیلی کم = ۱ الی خیلی زیاد = ۵) توصیف شده‌اند؛ مورد سنجش قرار گرفته است. شیوه‌ی نمره‌گذاری برخی از سؤالات این پرسشنامه، به صورت معکوس (خیلی کم = ۵ الی خیلی زیاد = ۱) بوده و دامنه‌ی امتیازات ابزار، عددی بین ۱۸ الی ۹۰ می‌باشد. مزلو (۱۹۵۲)، از دو روش دوتیمه کردن و دسته‌بندی زوج پرسش‌هایی که هر یک چهار زیرمقیاس را ارزیابی می‌نمایند، برای بررسی همسانی درونی این آزمون استفاده کرد و روایی را مناسب گزارش داد. در ایران، نیز حق‌طلب (۱۳۷۳)، برای نخستین بار، این آزمون را بر روی حجم نمونه‌ی ۴۰۰ نفری از دانشجویان دانشگاه‌های بوعلی سینا و علوم پزشکی همدان هنجاریابی کرد و در نهایت، روایی ابزار را مناسب گزارش داد. وی، همچنین، برای بررسی پایایی ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده نمود که ضریب آلفای ۰/۹۲ را برای کل ابزار محاسبه و گزارش داد.

(ج) روایی و پایایی ابزار

در این مطالعه، جهت سنجش روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها از روش نظرسنجی استفاده شد که در نهایت روایی مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه‌ها نیز با استفاده از آزمون کرونباخ مورد سنجش قرار گرفت که به ترتیب برای پرسشنامه‌های سرخوردگی حمایتی و ادراک ناامنی، ضرایب آلفای ۰/۷۲ و ۰/۶۹ محاسبه و گزارش شد که حاکی از قابل قبول بودن پایایی ابزار بوده است.

(د) روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنف، شاپیرو-ویلک، ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری، در قالب نرم‌افزارهای SPSS23 و SmartPLS 4 استفاده شد.

19. Herrmann

20. Gilbert

21. Maslow

22. Akin

۴. یافته ها

در بخش آمار توصیفی، مشخص شد که میانگین متغیرهای پژوهش و مؤلفه های مربوط به آن ها بالاتر از سطح متوسط و در حد مطلوبی بوده است. در بخش آمار استنباطی، قبل از آزمون فرضیات، اقدام به آزمون نرمال بودن داده ها از طریق آزمون های کولموگروف- اسمیرنوف و شاپیرو- ویلک شد که طبق داده ها، هر سه متغیر مورد مطالعه، دارای توزیع نرمال بوده اند و در نتیجه، برای آزمون فرضیه های تحقیق، از آزمون های پارامتریک استفاده شد (جدول ۱).

جدول (۱): نتایج آزمون های کولموگروف- اسمیرنوف و شاپیرو- ویلک برای برازندگی توزیع نرمال داده ها

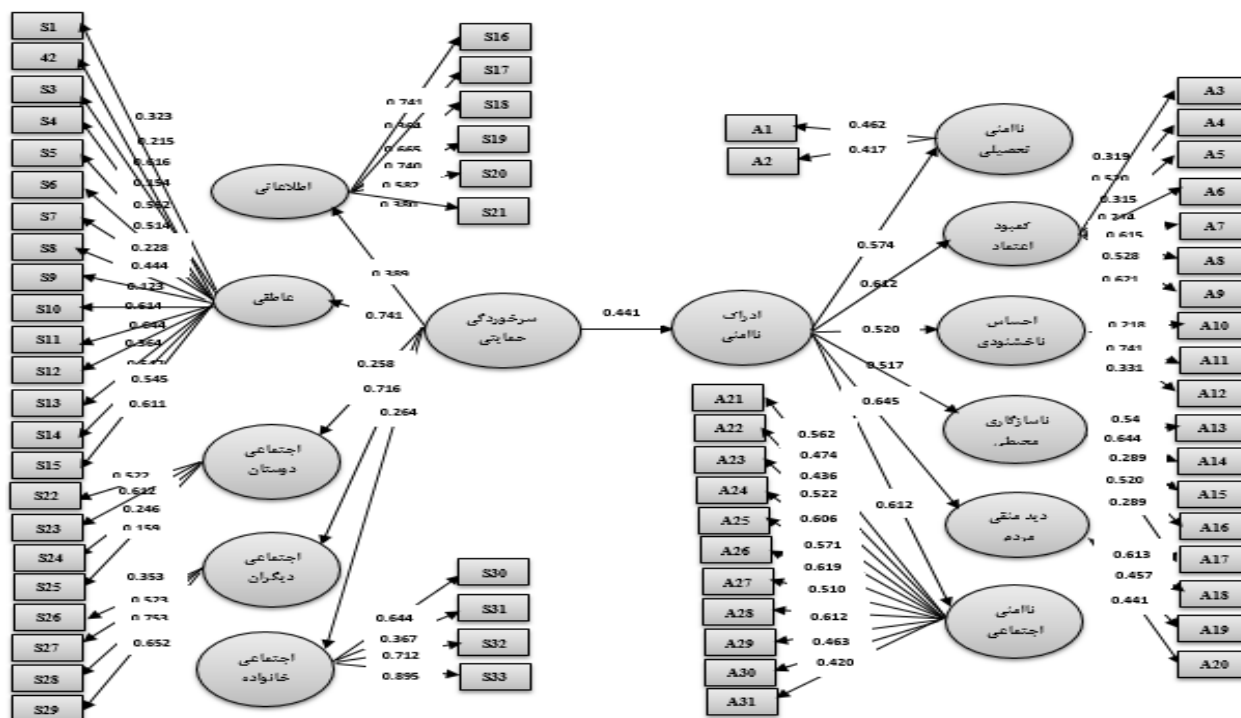
متغیرها	آزمون شاپیرو ویلک		آزمون کولموگروف- اسمیرنوف		نتیجه
	آماره	سطح معناداری	آماره	سطح معناداری	
سرخوردگی حمایتی	۰/۱۲۵	۰/۰۹۲	۰/۰۷۹	۰/۱۰۲	داده ها نرمال است.
ادراک ناامنی	۰/۲۱۶	۰/۱۱۴	۰/۰۸۱	۰/۰۶۶	داده ها نرمال است.

براساس نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون، مشخص شد که سطح معنی داری برای رابطه ی بین متغیرهای مورد مطالعه، کمتر از سطح خطای ۰.۰۵ بوده است و در نتیجه، بین سرخوردگی حمایتی با ادراک ناامنی در دانش آموزان رابطه ی مثبت و معناداری وجود داشته است (جدول ۲).

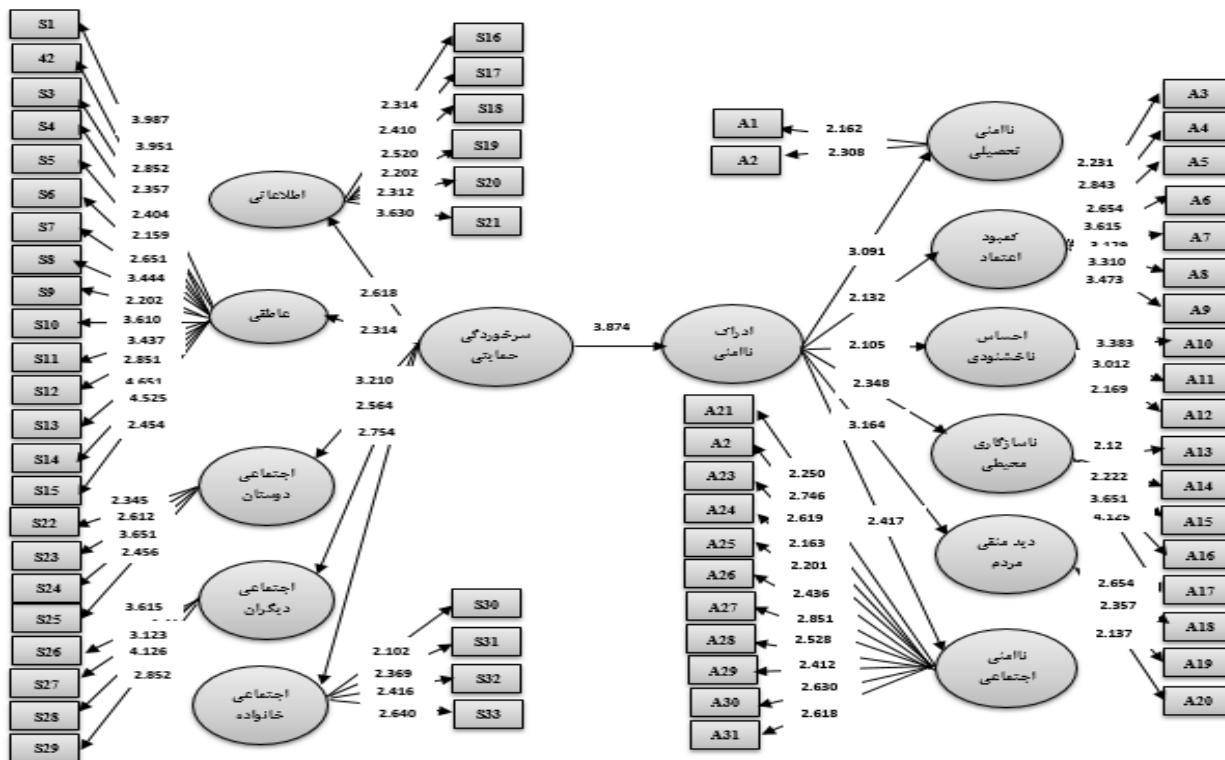
جدول (۲): نتایج مربوط به آزمون همبستگی بین متغیرها

ادراک ناامنی		سرخوردگی حمایتی
Sig	مقدار همبستگی	
۰/۰۰۱	۰/۵۸۱	

پس از بررسی میزان و جهت همبستگی بین متغیرها، به آزمون مدل مفهومی اقدام گردید و مدل سازی به روش SmartPLS 4 در دو مرحله برای فرضیه ی اصلی پژوهش اجرا گردید. برای بررسی فرضیه ی اصلی، شکل شماره ی (۱)، مدل مفهومی پژوهش در حالت استاندارد شده بارهای عاملی و ضرایب مسیر و شکل شماره ی (۲)، نیز مدل مفهومی پژوهش را در حالت ضرایب معنی داری تی نشان داده اند. همانطور که در اشکال شماره های (۱ و ۲) مشاهده می گردد، مقدار تی و بار عاملی استاندارد شده میان سؤالات پرسشنامه ها و متغیرها در کلیه ی موارد - به ترتیب - بیشتر از ۱.۹۶ و ۰.۴ محاسبه گردیده است و نتایج حاصله، بیانگر این بود که سؤالات به درستی به مدل و پژوهش وارد گردیده اند و نیاز به حذف یا تغییر جدیدی در سؤالات پرسشنامه ها احساس نمی شود.

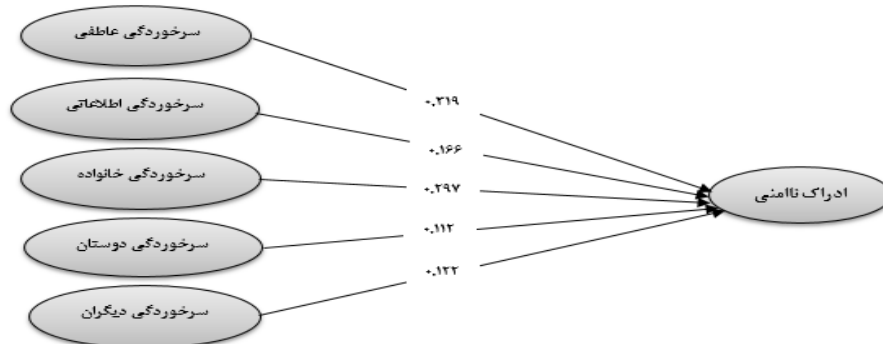


شکل (۱): مدل مفهومی تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی دانش آموزان با ضرایب استاندارد شده بار عاملی و ضرایب مسیر (ارزیابی مدل های اندازه گیری مربوط به فرضیه ی اصلی)

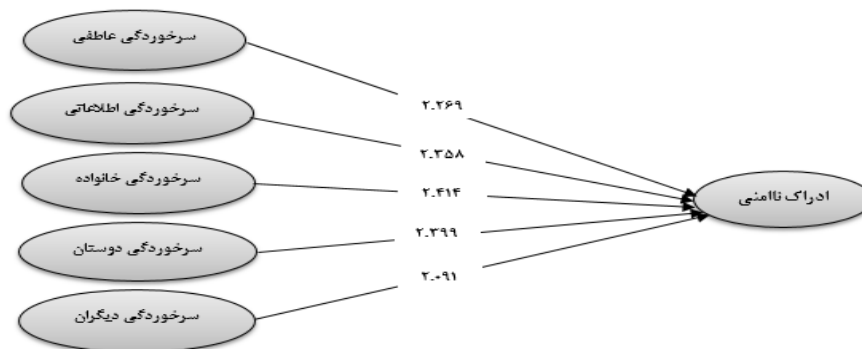


شکل (۲): مدل مفهومی تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی دانش آموزان با ضرایب t-Value (ارزیابی مدل های اندازه گیری مربوط به فرضیه ی اصلی)

در راستای بررسی و آزمون فرضیات فرعی پژوهش، اشکال شماره های (۳) و (۴)، مدل پژوهش را در حالت ضرایب مسیر استاندارد شده و نیز در حالت معناداری تی نشان داده اند.



شکل (۳): مدل پژوهش در حالت ضرایب مسیر استاندارد شده (فرضیه های فرعی ۱ تا ۵)



شکل (۴): مدل پژوهش در حالت معناداری تی (فرضیه های فرعی ۱ تا ۵)

فرضیه ی اصلی: سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵ تأثیر دارد.

جدول (۳): نتایج برآورد ضرایب معناداری تی و ضریب مسیر استاندارد شده برای بررسی تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش آموزان

مسیر مستقیم	ضریب مسیر (B)	مقدار تی (t-value)	سطح معناداری
سرخوردگی حمایتی -> ادراک ناامنی دانش آموزان	۰/۴۴۱	۳/۸۷۴	۰/۰۰۱

براساس مندرجات جدول (۳)، مقدار آماره ی تی و ضریب مسیر برای بررسی تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش آموزان - به ترتیب - برابر با ۳/۸۷۴ و ۰/۴۴۱ به دست آمد و با توجه به اینکه مقدار آماره ی تی، از ۱/۹۶ بیشتر بود و نیز براساس سطح معناداری که کمتر از ۰/۰۵ است، لذا، فرضیه ی اصلی پژوهش تأیید شد و سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۰۵ تأثیر معناداری داشت.

فرضیه‌ی فرعی اول: سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.

جدول (۴): نتایج برآورد ضرایب معناداری تی و ضریب مسیر استاندارد شده برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان

مسیر مستقیم	ضریب مسیر (B)	مقدار تی (t-value)	سطح معناداری
سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم -> ادراک ناامنی دانش‌آموزان	۰/۳۱۹	۲/۲۶۹	۰/۰۲۳

براساس مندرجات جدول (۴)، مقدار آماره‌ی تی و ضریب مسیر برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان - به ترتیب - برابر با ۲/۲۶۹ و ۰/۳۱۹ به دست آمد و با توجه به اینکه مقدار آماره‌ی تی، از ۱/۹۶ بیشتر بود و نیز براساس سطح معناداری که کمتر از ۰/۰۵ است، لذا، این فرضیه مورد تأیید قرار گرفت و سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر معناداری داشت.

فرضیه‌ی فرعی دوم: سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.

جدول (۵): نتایج برآورد ضرایب معناداری تی و ضریب مسیر استاندارد شده برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان

مسیر مستقیم	ضریب مسیر (B)	مقدار تی (t-value)	سطح معناداری
سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم -> ادراک ناامنی دانش‌آموزان	۰/۱۶۶	۲/۳۵۸	۰/۰۲۷

براساس مندرجات جدول (۵)، مقدار آماره‌ی تی و ضریب مسیر برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان - به ترتیب - برابر با ۲/۳۵۸ و ۰/۱۶۶ به دست آمد و با توجه به اینکه مقدار آماره‌ی تی، از ۱/۹۶ بیشتر بوده است و نیز براساس سطح معناداری که کمتر از ۰/۰۵ است، لذا، این فرضیه مورد تأیید قرار گرفت و سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر معناداری داشته است.

فرضیه‌ی فرعی سوم: سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.

جدول (۶): نتایج برآورد ضرایب معناداری تی و ضریب مسیر استاندارد شده برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده بر ادراک ناامنی در دانش‌آموزان

مسیر مستقیم	ضریب مسیر (B)	مقدار تی (t-value)	سطح معناداری
سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده -> ادراک ناامنی دانش‌آموزان	۰/۲۹۷	۲/۴۱۴	۰/۰۰۱

براساس مندرجات جدول (۶)، مقدار آماره ی تی و ضریب مسیر برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده بر ادراک ناامنی دانش آموزان - به ترتیب - برابر با $2/414$ و $0/297$ به دست آمد و با توجه به اینکه مقدار آماره ی تی، از $1/96$ بیشتر بود و نیز براساس سطح معناداری که کمتر از $0/05$ است، لذا، این فرضیه ی پژوهش نیز تأیید شد و سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر معناداری داشت.

فرضیه ی فرعی چهارم: سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.

جدول (۷): نتایج برآورد ضرایب معناداری تی و ضریب مسیر استاندارد شده برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان بر ادراک ناامنی در دانش آموزان

مسیر مستقیم	ضریب مسیر (B)	مقدار تی (t-value)	سطح معناداری
سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان -> ادراک ناامنی دانش آموزان	$0/112$	$2/399$	$0/031$

براساس مندرجات جدول (۷)، مقدار آماره ی تی و ضریب مسیر برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان بر ادراک ناامنی دانش آموزان - به ترتیب - برابر با $2/399$ و $0/112$ به دست آمد و با توجه به اینکه مقدار آماره ی تی، از $1/96$ بیشتر بوده است و نیز براساس سطح معناداری که کمتر از $0/05$ است، لذا، این فرضیه ی پژوهش تأیید شد و سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر معناداری داشت.

فرضیه ی فرعی پنجم: سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر دارد.

جدول (۸): نتایج برآورد ضرایب معناداری تی و ضریب مسیر استاندارد شده برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران بر ادراک ناامنی در دانش آموزان

مسیر مستقیم	ضریب مسیر (B)	مقدار تی (t-value)	سطح معناداری
سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران -> ادراک ناامنی دانش آموزان	$0/122$	$2/091$	$0/001$

براساس مندرجات جدول (۸)، مقدار آماره ی تی و ضریب مسیر برای بررسی تأثیر سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران (افراد مهم زندگی) بر ادراک ناامنی دانش آموزان - به ترتیب - برابر با $2/091$ و $0/122$ محاسبه شد و با توجه به اینکه مقدار آماره ی تی از $1/96$ بیشتر بود و نیز براساس سطح معناداری که کمتر از $0/05$ است، لذا، این فرضیه تأیید شد و سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران (افراد مهم زندگی) بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر معناداری داشت.

۵. بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش، بررسی تأثیر سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی در دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر بود. در ابتدای امر، نتایج حاصله، بیانگر برازش مطلوب مدل مفهومی و نرمال بودن توزیع داده ها بود. در پاسخ به فرضیه ی اصلی پژوهش، مشخص شد که سرخوردگی حمایتی بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۰۵-

۱۴۰۴ تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. به این معنی که با هر واحد افزایش در سرخوردگی حمایتی دانش‌آموزان، به همان اندازه بر ادراک ناامنی آنان افزوده می‌شود و یا بالعکس. براساس نتایج حاصله از پژوهش فضلی (۱۴۰۱)، رابطه‌ی بین حمایت اجتماعی با احساس امنیت (و ابعاد آن شامل خانوادگی، فردی، اجتماعی و تحصیلی) در دانش‌آموزان به صورت مثبت، مستقیم و معنادار گزارش شد. در تبیین این یافته، می‌توان گفت که در وضعیت احساس ناامنی، فرد کارهایش را بیش از اندازه تحلیل کرده و به ارزشمندی و یا توانمندی‌های خویش مشکوک است (علیزاده قره ضیاءالدین و همکاران، ۱۴۰۳). از منظر آلیس و همکاران (۲۰۱۶)، بین ناامنی محیط مدرسه با رشد عاطفی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معناداری وجود دارد و در واقع، دانش‌آموزانی که در محیط مدرسه احساس امنیت را تجربه نمی‌کنند، عملکرد تحصیلی پایینی را از خود ثبت می‌نمایند. از منظر اسمال و همکاران (۲۰۲۵)، نیز ارتباط با مدرسه و حمایت اجتماعی در شکل‌دهی به درک ایمنی و سلامت روان دانش‌آموزان اهمیت شایانی دارد.

در پاسخ به فرضیه‌ی فرعی اول پژوهش، مشخص شد که سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. به این معنی که با هر واحد افزایش در سرخوردگی از حمایت عاطفی معلم، به همان میزان نیز بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان افزوده می‌شود و یا بالعکس. در این راستا، در پژوهشی مشابه، قلمکاران و همکاران (۱۴۰۳)، نشان دادند که رفتارهای حمایت‌گرایانه‌ی معلم نسبت به دانش‌آموزان، نقشی ارزنده و کلیدی در ایجاد احساس امنیت روانی آنان دارد. هنگامی که معلم با همدلی، احترام و پذیرش به دانش‌آموزان خود می‌نگرد، فضایی در کلاس شکل می‌گیرد که در آن، دانش‌آموزان بدون دلبهره از قضاوت یا مورد تحقیر قرار گرفتن، خود واقعی‌شان را ابراز می‌نمایند و در نهایت، این رفتارها منجر به کاهش اضطراب، تقویت اعتمادبه‌نفس، و ایجاد احساس ارزشمندی در آنان می‌گردد (حاجیلو و همکاران، ۱۴۰۳) و به پیشرفت تحصیلی قابل ملاحظه‌ای دست یابند (عثمان، ۲۰۲۴).

در پاسخ به فرضیه‌ی فرعی دوم، مشخص شد که سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. به این معنی که با هر واحد افزایش در سرخوردگی از حمایت اطلاعاتی معلم، به همان میزان نیز بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان افزوده می‌شود و یا بالعکس. در راستای نتایج به دست آمده برای این فرضیه، یافته‌ی پژوهشی دیگری پیدا نشد. در تبیین این یافته، می‌توان گفت که ادراک دانش‌آموزان از احساس ایمنی در محیط‌های آموزشی، برای بهزیستی روان‌شناختی و رفاه و سلامت عمومی آنان بسیار حیاتی است (اسمال و همکاران، ۲۰۲۵). احساس ناامنی بویژه در بعد روانی، گاهی اوقات، پشت حالت‌هایی مثل احساس تنهایی، احساس طرد شدن، ترس، اضطراب اجتماعی و حتی اعتماد به نفس پایین مخفی شده و باعث می‌شود که دانش‌آموزان نتوانند آن را به روشنی تشخیص دهند. با این حال، همیشه امکان غلبه یافتن بر احساس ناامنی وجود دارد و دانش‌آموزان می‌توانند با غلبه بر آن، به عنوان فردی با اعتماد به نفس، ارزشمندتر و شایسته‌تر در اجتماع ظاهر شوند (علیزاده قره ضیاءالدین و همکاران، ۱۴۰۳) و معلمان می‌توانند با فراهم ساختن محیط زندگی مدرسه‌ای امن و قابل پیش‌بینی برای دانش‌آموزان، از احساس ناامنی آنان پیشگیری نموده و مانع از افت تحصیلی در آنان شوند (ون و همکاران، ۲۰۲۲). چراکه، ناامنی ادراک شده توسط دانش‌آموزان، تأثیر منفی معنادار و بالایی بر عملکرد تحصیلی دارد (عثمان، ۲۰۲۴).

در پاسخ به فرضیه‌ی فرعی سوم، مشخص شد که سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. به این معنی که با هر واحد افزایش در سرخوردگی از حمایت اجتماعی خانواده، به همان میزان نیز بر ادراک ناامنی دانش‌آموزان افزوده می‌شود و یا بالعکس. در همین راستا، صنعت‌خواه و همکاران (۱۴۰۰)، نشان دادند که سرخوردگی و از هم گسیختگی اجتماعی- روان‌شناختی، یکی از پیامدهای مستقیم احساس ناامنی اجتماعی- خانوادگی در دانشجویان بوده است. دمریحانی و همکاران (۱۳۹۶)، نیز نشان دادند که بین حمایت اجتماعی ادراک شده با پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان و سازگاری خانواده‌ها رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. از منظر علیزاده قره ضیاءالدین و همکاران (۱۴۰۳)، احساس ناامنی، غالباً ناشی از نیازهای برآورده نشده یا آسیب‌های حل‌نشده است و باعث ایجاد یک وضعیت درونی بیش‌هوشیاری در فرد می‌شود و در آن حالت، وی درصدد جلب تأیید دیگران (از جمله

خانواده) برمی آید. خصوصاً در مرحله ی کودکی، محیط خانوادگی، به منزله ی نخستین محیط تربیتی کودکان؛ در شکل گیری شخصیت، توانمندی ها و رفتارهای آنان نقش تعیین کننده ای ایفا می کند (علی زاده و همکاران، ۱۴۰۲).

در پاسخ به فرضیه ی فرعی چهارم، مشخص شد که سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. به این معنی که با هر واحد افزایش در سرخوردگی از حمایت اجتماعی دوستان، به همان میزان نیز بر ادراک ناامنی دانش آموزان افزوده می شود و یا بالعکس. در عدم همراهی با این یافته، دیناروند و همکاران (۱۴۰۳)، نشان دادند که حمایت اجتماعی ادراک شده بر آشفتگی روان شناختی دانشجویان تأثیر معناداری نداشته است. شاید بتوان دلیل این عدم همراهی را به تفاوت در ابزار اندازه گیری یا تفاوت در جامعه ی آماری هر دو مطالعه نسبت داد. می توان گفت که احساسات پنهان ناامنی، اغلب می توانند بی سر و صدا بر هر زمینه ای از زندگی کودکان تأثیر بگذارد؛ بدون اینکه کودکان متوجه میزان کامل اثرگذاری آن ها باشند. این علائم پنهان ناامنی، از تیرگی روابط و تعاملات کودکان با دیگران گرفته تا تضعیف و پایین آمدن سطوح اعتماد به نفس در اجتماع و تأثیرگذاری بر عزت نفس آنان، می توانند مانع از ایجاد ارتباط واقعی و رشد شخصی کودکان شوند (سواره آذر و پیرخضری، ۱۴۰۳) و به روش های مختلفی مثل بی میلی از آسیب پذیری از دیگران، ایجاد فاصله های عاطفی با آنان و یا از طریق تمایل اجباری جهت اثبات خود در روابط نمود یابند و چرخه ای معیوب از سوء تفاهم و فاصله به وجود بیاورند (اکبرزاده و همکاران، ۱۴۰۳).

در پاسخ به فرضیه ی فرعی پنجم، مشخص شد که سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران بر ادراک ناامنی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر بوشهر تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری داشته است. به این معنی که با هر واحد افزایش در سرخوردگی از حمایت اجتماعی دیگران، به همان میزان نیز بر ادراک ناامنی دانش آموزان افزوده می شود و یا بالعکس. در راستای نتایج به دست آمده برای این فرضیه، یافته ی پژوهشی دیگری پیدا نشد. از منظر اکین و اکین (۲۰۱۵)، گیلبرت (۲۰۱۵) و کلی و همکاران (۲۰۱۲)، ناامنی اجتماعی به منزله ی حالتی خاص از عاطفه ی نامطلوب، مانع از کسب تجارب پیوندجویی با دیگران می شوند. اما امنیت اجتماعی ادراک شده از دیگران، باعث افزایش عواطف مثبت، عزت نفس، دل بستگی ایمن، مهربانی به خود، بخشندگی، رضایت از زندگی، زندگی اصیل و ظرفیت بیشتر برای شفقت ورزیدن به خود و دریافت همدلی دیگران می شود.

منابع

- اکبرزاده، زهرا؛ خوشحالی ماهونک، بنفشه؛ جدگال، فاطمه؛ میایی، صاحب خان. (۱۴۰۳). بررسی نقش رابطه ی حمایتی معلم بر سلامت روانی و اجتماعی دانش آموزان. اولین همایش بین المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه، <https://civilica.com>
- الله نظری، زهرا؛ امیدی، محمدحسن؛ محمودی مهر، زینب؛ سپهوند، صدیقه. (۱۴۰۴). بررسی نقش معلم در ایجاد امنیت روانی و تعامل مؤثر با دانش آموزان در فضای آموزشی، اولین همایش بین المللی هوش مصنوعی در آموزش و پرورش، روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات دینی، فرهنگی، اجتماعی و مدیریتی در هزاره سوم، بوشهر، <https://civilica.com>
- تکلوبیغشی، فاطمه؛ صفری، سهیلا؛ عنصری، سمیره؛ غلامی، بهروز. (۱۴۰۳). بررسی دلایل و عوامل تأثیرگذار در افت تحصیلی و سرخوردگی تحصیلی در دانش آموزان. اولین همایش بین المللی آموزش و پرورش با رویکرد مدارس هوشمند، معلمان خلاق و دانش آموزان متفکر در افق ۱۴۰۴، بوشهر، <https://civilica.com>
- حاجیلو، فتنه؛ رستمی، مصطفی؛ علیزاده اقدم، محمدباقر. (۱۴۰۳). تبیین جامعه شناختی رابطه ی احساس ناامنی با مسئولیت پذیری اجتماعی پس از خاتمه ی بحران کووید-۱۹. دانش پیشگیری و مدیریت بحران، دوره ی ۱۴، شماره ی ۱، صص ۲۵-۴۴.
- حق طلب، طاهره. (۱۳۷۳). هنجاریابی آزمون ایمنی- ناایمنی مزلو بر روی جامعه ی دانشجویی دانشگاه های بوعلی سینا و علوم پزشکی همدان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

- دم‌ریحانی، نفیسه؛ طهماسبی، صدیقه؛ بهزادی‌پور، ساره. (۱۳۹۶). ارتباط حمایت اجتماعی ادراک شده با بهزیستی روان‌شناختی و سازگاری زنانجویی در زنان مبتلا به سرطان پستان پس از ماستکتومی. جراحی ایران، دوره‌ی ۲۵، شماره‌ی ۱، صص ۶۱-۷۰.
- دیناروند، محمدرضا؛ حشمتی، رسول؛ بخشی‌پور، عباس. (۱۴۰۳). بررسی رابطه‌ی حمایت اجتماعی ادراک‌شده با آشفتگی روان‌شناختی در دانشجویان و نقش واسطه‌ای ناگویی هیجانی دانشجویان دانشگاه تبریز. طلوع بهداشت یزد، دوره‌ی ۲۳، شماره‌ی ۶، صص ۱۶-۳۳.
- سارانی، فریبا؛ سارانی، سحر؛ عسگری، شهناز؛ بادینی، سارا. (۱۴۰۴). اثربخشی فعالیت‌های فوق برنامه بر بهزیستی روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. اولین همایش بین‌المللی هوش مصنوعی در آموزش و پرورش، روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات دینی، فرهنگی، اجتماعی و مدیریتی در هزاره سوم، بوشهر، <https://civilica.com>.
- سلیمی، عظیمه؛ نیک‌پور، روشنگر؛ جوکار، بهرام. (۱۳۸۸). ارتباطات اینترنتی در زندگی: بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی در استفاده از اینترنت. دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا (س)، دوره‌ی ۵، شماره‌ی ۳، صص ۸۱-۱۰۳.
- سواره‌ذر، مریم؛ پیرخضری، سارا. (۱۴۰۳). بررسی ریشه‌های استرس در دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی و نقش عدم حمایت والدین از دانش‌آموز در افزایش استرس و اضطراب، یازدهمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات بین رشته‌ای در مدیریت و مهندسی، تهران، <https://civilica.com>.
- سورگی، سیروس؛ آهی، قاسم؛ اسدی‌یونسی، محمدرضا؛ غنی‌فر، محمدحسن. (۱۳۹۹). اثربخشی خودمهارگری هیجانی بر سرزندگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، سلامت روان کودک، دوره‌ی ۷، شماره‌ی ۳، صص ۵۳-۴۰.
- صالحیان، فریبا؛ بدیعی، اسرین؛ رسول برده‌رش، سهیل؛ صادقی، الهه. (۱۴۰۴). بررسی رابطه‌ی بین ناامنی روانی دانش‌آموزان و سطح مشارکت آن‌ها در فعالیت‌های کلاسی. ششمین همایش بین‌المللی علوم تربیتی، مشاوره، روانشناسی و علوم اجتماعی، همدان، <https://civilica.com>.
- صنعت‌خواه، علیرضا؛ فاتحی‌راد، نوید؛ کمالی، محمدجلال. (۱۴۰۰). مطالعه‌ی کیفی ریشه‌ها و پیامدهای احساس امنیت دانشجویان دختر دانشگاه آزاد کرمان. مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان، دوره‌ی ۱۹، شماره‌ی ۴ (پی در پی ۶۸)، صص ۱۸۵-۱۴۶.
- عالی‌پور، سیروس؛ سحافی، حکیم؛ شهنی‌بیلاق، منیجه. (۱۳۹۵). رابطه‌ی علی ادراک حمایت عاطفی معلم با عملکرد زبان انگلیسی با میانجی‌گری احساس تعلق، لذت، ناامیدی، خودکارآمدی و تلاش تحصیلی. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، دوره‌ی ۳، شماره‌ی ۱، صص ۴۹-۵۹.
- علی‌زاده، آرمین؛ محمدی، ندا؛ یارمحمدی، میثم؛ غلامی، امیرعلی. (۱۴۰۲). بررسی تأثیرات آرامش و احساس امنیت در مدرسه و خانه بر روی دانش‌آموزان. سومین همایش بین‌المللی علوم تربیتی، مشاوره، روانشناسی و علوم اجتماعی، همدان، <https://civilica.com>.
- عزیززاده قره ضیاء‌الدین، زینب؛ نظری، فرحناز؛ طاهری، سعید؛ امیری‌هنرایی، منیژه. (۱۴۰۳). تحلیل و بررسی اثر فضای روانی مثبت یا منفی مدرسه بر سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه، <https://civilica.com>.
- فضلی، علی. (۱۴۰۱). بررسی رابطه‌ی بین حمایت اجتماعی و احساس امنیت دانش‌آموزان. آسیب‌های اجتماعی کودک و نوجوان، دوره‌ی ۷، شماره‌ی ۴ (پی در پی ۳۸)، صص ۵۲-۳۶.
- قلمکاران، محمد؛ حیدری‌فرد، افسانه؛ شادمند، مسعود. (۱۴۰۳). تأثیر رفتارهای حمایت‌گرایانه معلم بر احساس امنیت روانی دانش‌آموزان. اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه، <https://civilica.com>.

- مهداد، علی؛ امیری، ویدا؛ ملک‌زاده، مائه. (۱۳۹۸). تأثیر ادراک بی‌عدالتی سازمانی، ادراک ناامنی شغلی و ادراک فشارهای سازمانی بر ناکامیابی کاری کارکنان بازنشسته: نقش میانجی فرسودگی شغلی. پرستاری سالمندان، دوره‌ی ۵، شماره‌ی ۱۳، صص ۱۱۷-۱۲۸.
- میرزائی‌سیلابی، سیامک. (۱۳۹۹). بررسی رابطه‌ی اشتیاق ادراک شده معلم با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی: نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم و ارزش تکلیف در دانش‌آموزان پسر پایه نهم شهر سلماس. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی روانشناسی تربیتی، دانشگاه ارومیه.
- یعقوب‌خانی، مرضیه؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ دلاور، علی؛ اسدزاده، حسن. (۱۳۹۷). ویژگی‌های روان‌سنجی و ساختار عاملی نسخه‌ی فارسی مقیاس امنیت و لذت اجتماعی (SSPS)، مطالعات امنیت اجتماعی، شماره‌ی ۵۳، صص ۲۳۹-۲۱۷.
- Akin, A., & Akin, U. (2015). Self-compassion as a predictor of social safeness in Turkish university students. *Rev Latinoam Psico*, 1(47), pp. 1-43.
- Alice, K.J.M., Bibi Meshak, J., & Ibrahim, S. (2016). Adolescents' Perception of the Psychological Security of School Environment, Emotional Development and Academic Performance in Secondary Schools in Gombe Metropolis. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), pp. 155-144. URL: <http://jets.redfame.com>
- Bruwer, B., Kidd, M., Emsley, R., Seedat, S., & Lochner, C. (2008). Psychometric properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in youth. *Comprehensive Psychiatry*, 49(4), pp. 195-201.
- Gilbert, P. (2015). An evolutionary approach to emotion in mental health with a focus on affiliative emotions. *Emotion review*, 3(7), pp. 230- 237.
- Gilbert, P., Mitra, R., McEwan, K., Franks, L., Rockliff, H., & Richter, A. (2009). Feeling safe and content: A specific affect regulation system? Relationship to depression, anxiety, stress, and self-criticism. *J Posit Psychol*, 3(3), pp. 91-182.
- Herrmann, K. J., & Wichmann-Hansen, G. (2017). Validation of the quality in PhD processes questionnaire. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education*, 8(2), pp. 189-204.
- Kelly, A. C., Gilbert, P., & Leybman, J.M. (2012). Social safeness, received social support, and maladjustment: testing a tripartite model of affect regulation. *Cognitive therapy and research*, 6(36), pp. 814-826.
- Maslow, A. H. (1952). *Manual for the security – Insecurity Inventory*. Alifornia Consulting Psychological press.
- Sakiz, G. (2007). Does Perceived Teacher Affective Support Matter for Middle School students in Mathematics Classrooms. *Journal of School Psychology*, 50, pp. 235-254.
- Small, E., Silviya, N., & Benjamin, S. (2025). Predictors of adolescents' perceptions of feeling unsafe and mental health. *Elsevier International Journal of Educational Research*, 133(14), pp. 178-192.
- Usman, H. (2024). Overview of the perceived Influence of Insecurity on Academic Performance in front lines Local Government Secondary Schools in Niger State, Nigeria. *International Journal of Professional Development, Learners and Learning*, 6(1), pp. 2400-2407. <https://doi.org/10.30935/ijpdll/14475>
- Wen, F., Ke, W., Zuo, B., Ye, H., Zhu, J., Han, S., & He, Y. (2022). The association between insecurity and subjective well-being among youth during the COVID-19 outbreak: A moderated mediation model. *Journal of Affective Disorders*, 297, pp. 486-494.
- Yıldız, M., & Eldeleklioğlu, J. (2024). Relations between perceived social support, attachment and kindness in high school students. *Journal of Pedagogical Research*, 8(1), pp. 120-142. <https://doi.org/10.33902/JPR.202425168>
- Zimet, G., Zimet S., Dahlem, N., & Farley, G. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(3), pp. 30-41.