



# Studies in Learning & Instruction



Research Paper

Journal homepage: <https://jsli.shirazu.ac.ir>

## Examining the Causal Structure between Sense of Belonging to School and Self-Regulated Learning: The Mediating Role of Moral identity

Shirin Ahmadi <sup>1\*</sup> , Hossein Taqavi <sup>2</sup>

1. Assistant Professor, Department of Education Sciences and Psychology, Faculty of Literature and Humanities, University of Hakim Sabzevari, Sabzevar, Iran.
2. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

### ARTICLE INFO

#### Keywords:

moral identity, self-regulated learning, sense of belonging to school, student

#### Article history:

Received: 2025/10/18

Revised: 2026/02/08

Accepted: 2026/02/17

### ABSTRACT

The present study aimed to investigate the causal structural relationships between school belonging and self-regulated learning, with the mediating role of moral identity. The research design was descriptive and correlational in nature. The statistical population consisted of all male high school students (second secondary level) studying in public schools in Ardabil during the academic year 2021-2022. A sample of 250 students was selected through convenience sampling and completed the Self-Regulated Learning, Moral Identity, and School Belonging questionnaires online. Data were analyzed using Structural Equation Modeling (SEM) with LISREL 8 software. The results indicated an acceptable fit of the research model. Findings showed that school belonging had a direct and positive effect on both self-regulated learning and moral identity. Moral identity also had a direct and positive effect on self-regulated learning. Moreover, moral identity played a mediating role in the relationship between school belonging and self-regulated learning. Based on the results of the present study, designing and implementing school-based programs that simultaneously enhance students' sense of school belonging and foster their moral identity can be employed as an effective strategy to improve self-regulated learning abilities and academic achievement.

**Citation:** Ahmadi, Sh., & Taqavi, H. (2026). Examining the Causal Structure between Sense of Belonging to School and Self-Regulated Learning: The Mediating Role of Moral identity. *Journal of Studies in Learning & Instruction*, 18(1, Ser 90), 67-82. **Doi:** 10.22099/JSLI.2026.8612

\* Corresponding Author: E-mail address: [sh.ahmadi@hsu.ac.ir](mailto:sh.ahmadi@hsu.ac.ir)



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

## Extended Abstract

### Introduction

Students, even if they are in the same educational conditions, show significant differences in terms of motivation, responsibility for learning, and many factors related to learning. One of these factors is self-regulated learning; the process by which students actively manage and control their thinking, behavior, and environment in order to achieve personal goals. However, self-regulated learning processes are not limited to internal cognitive and metacognitive mechanisms, but are also influenced by the emotional and social context of learning. A sense of belonging in the educational environment refers to the degree to which students see themselves as a valuable and influential part of the school environment and are accepted, respected, and emotionally supported by others (classmates, teachers, and school staff). Despite the influence of environmental factors on behavior, theoretical evidence suggests that stable internal structures such as identity also play a fundamental role in guiding Self-regulated learning processes. Identity, as a self-defining framework, determines what goals an individual values and the standards by which he or she regulates his or her behavior. Among the different dimensions of identity, moral identity is particularly important because it reflects the degree to which an individual internalizes moral values and his or her commitment to these values. Despite growing evidence about the role of school belonging in academic outcomes, the psychological mechanisms of this effect, especially through the identity pathway, have been less well understood. Since self-regulated learning requires internal orientation and internalization of values, the role of moral identity as an identity mechanism can fill this gap. Therefore, the present study aimed to test the mediating role of moral identity in the relationship between school belonging and self-regulated learning.

### Method

The present study is fundamental in terms of purpose and descriptive-correlational in nature, and it has been approved by the Ethics Committee of Ardabil University of Medical Sciences with the code IR.ARUMS.REC.1400.056. The statistical population of the present study consisted of all male students of the second year of secondary school studying in public schools in Ardabil in 2021-2022. The sample size was estimated to be 280 people based on the Kline (2023) criterion, and after removing outliers and standardizing the data, 250 questionnaires were included in the statistical analysis. The sampling method used was also convenience sampling. The instruments included three questionnaires: the Self-Regulated Learning Questionnaire (Bouffard et al., 1995) with 19 items across cognitive, metacognitive, and motivational dimensions; the Sense of Belonging to School Questionnaire (Mouton et al., 1996) with 20 items in three subscales—overall relations, belonging, and specific attachments—rated on a 5-point Likert scale, with Cronbach's alpha coefficients of 0.94 for the total scale and between 0.80 and 0.85 for the subscales; and the Moral Identity Questionnaire (Aquino & Reed, 2002) with 13 items assessing two dimensions—internalization and symbolization—measuring the centrality of moral values in one's self-concept. Data were collected online via the Porsline platform in two sections (demographic and main questionnaires) and analyzed using SPSS version 25 (for descriptive and correlational analyses) and LISREL version 8.8 (for SEM). The significance level for all analyses was set at 0.05.

### Results

Based on the findings, the sense of belonging to the school has a direct and positive effect on self-regulation of learning and moral identity. Moral identity has a direct and positive effect on self-regulation of learning. Also, moral identity plays a mediating role in the relationship between the sense of belonging to the school and self-regulated learning. To determine the adequacy of the fit of the proposed model

with the data, the Normed Chi-Square Index, Comparative Fit Index (CFI), and Root Mean Squar Error of Approximation (RMSEA), Comparative Fit Index (CFI), Incremental Fit Index (IFI), Parsimonious Normed Fit Index (PNFI), and Non-Normalized Fit Index (NNFI) were used. The values of each of these indices are in the range of 0 and 1, and values close to or greater than 0.90 indicate that the model is desirable. Since the root mean square error of estimation for the model is 0.073, and the acceptable range for it is less than 0.08, it can be said that the fitted model is a suitable model. The normalized chi-square indices and comparative fit index are in the acceptable range. Also, the value of the PCLOSE index was obtained as 0.062, which is greater than 0.05 and indicates that the assumption of close fit of the model is not rejected.

### **Discussion and Conclusion**

The present study aimed to investigate the causal relationship between a sense of

belonging to school and self-regulated learning with the mediating role of moral identity. The results showed that a sense of belonging to school has a positive and significant effect on self-regulated learning both directly and through moral identity. The direct effect can be attributed to increasing students' motivation, self-efficacy, and sense of academic responsibility. The indirect effect also shows that the supportive social context of the school, by facilitating the internalization of values in the form of moral identity, provides the basis for greater self-regulation of learning. Accordingly, designing school-based programs with the aim of simultaneously strengthening a sense of belonging and moral identity can be an effective strategy for promoting self-regulated learning and academic achievement of students.

**Keywords:** moral identity, self-regulated learning, sense of belonging to school, student

---



## مطالعات آموزش و یادگیری

Journal homepage: <https://jsli.shirazu.ac.ir/>



### بررسی ساختار علی میان حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی: نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی

شیرین احمدی<sup>\*۱</sup>، حسین تقوی<sup>۲</sup>

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.

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

#### چکیده

#### اطلاعات مقاله

این پژوهش با هدف بررسی ساختار علی میان حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی با نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی انجام گرفت. طرح مورد استفاده توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم مشغول به تحصیل در مدارس دولتی شهر اردبیل در سال ۱۴۰۰ تشکیل داد. تعداد ۲۵۰ نفر از این افراد به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و به صورت آنلاین به پرسش‌نامه‌های یادگیری خودتنظیمی، هویت اخلاقی و حس تعلق به مدرسه پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از آزمون آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری با نرم افزار LISREL.8 تحلیل شدند. نتایج حاکی از برآزش مناسب مدل پژوهش بود. براساس یافته‌ها، حس تعلق به مدرسه بر خودتنظیمی یادگیری و هویت اخلاقی اثر مستقیم و مثبت دارد. هویت اخلاقی نیز اثر مستقیم و مثبت بر خودتنظیمی یادگیری دارد. همچنین، هویت اخلاقی در رابطه بین حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی نقش میانجی‌گری ایفا می‌کند. براساس نتایج این پژوهش، طراحی و اجرای برنامه‌های مدرسه‌محور که هم‌زمان به تقویت حس تعلق دانش‌آموزان و پرورش هویت اخلاقی آنان می‌پردازد، می‌تواند به‌عنوان یک راهبرد مؤثر در بهبود توانایی خودتنظیمی یادگیری و پیشرفت تحصیلی به کار گرفته شود.

#### واژه‌های کلیدی:

هویت اخلاقی، یادگیری خودتنظیمی، حس تعلق به مدرسه، دانش‌آموز

#### تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۲۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۱/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۲۸

استناد: احمدی، ش.، و تقوی، ح. (۱۴۰۴). بررسی ساختار علی میان حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی: نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۸(۱)، پیاپی ۹۰، ۸۲-۶۷.

Doi: 10.22099/JSLI.2026.8612

\* نویسنده مسئول: نشانی پست الکترونیکی: sh.ahmadi@hsu.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

## مقدمه

دانش‌آموزان، حتی اگر در شرایط آموزشی یکسانی باشند، از نظر انگیزش، مسئولیت‌پذیری در یادگیری و بسیاری از عوامل مرتبط با یادگیری تفاوت‌هایی معنی‌دار از خود نشان می‌دهند. یکی از این عوامل، یادگیری خودتنظیمی<sup>۱</sup> است؛ فرایندی که طی آن دانش‌آموزان به‌طور فعال تفکر، رفتار و محیط خود را در جهت دستیابی به اهداف شخصی مدیریت و کنترل می‌کنند (Cleary et al., 2022). یادگیری خودتنظیمی به‌عنوان یک فرایند بازخورد متناوب و چرخه‌ای، مفهومی است که افراد برای دستیابی به اهداف شخصی از آن استفاده می‌کنند (Shen et al., 2025). بیشتر پژوهشگران یادگیری خودتنظیمی را فرایندی پویا و سازگار می‌دانند که مؤلفه‌هایی چون هدف‌گذاری، خودنظارتی، استفاده از راهبرد و خودبازتابی<sup>۲</sup> را در بر می‌گیرد (Liu et al., 2025). دیدگاه اجتماعی-شناختی یادگیری خودتنظیمی را به‌عنوان یک حلقه چرخه‌ای توصیف می‌کند که شامل سه مرحله است: پیش‌اندیشی<sup>۳</sup>، عملکرد<sup>۴</sup> و خودبازتابی. دانش‌آموزان با پیش‌اندیشی، اهدافی را تعیین می‌کنند و برنامه‌هایی را برای نزدیک شدن به یک مشکل تدوین می‌کنند. این فرایندها، زیربنای تعامل فعال یادگیرندگان با فرایند یادگیری را شکل می‌دهند. در طول اجرا، دانش‌آموزان برنامه‌های راهبردی خود را اجرا می‌کنند و به‌دنبال گردآوری داده‌ها در مورد پیشرفت هدف، از راه خودنظارتی یا بازخورد دیگران هستند. دانش‌آموزان از این داده‌های مربوط به عملکرد برای خودبازتابی استفاده می‌کنند، یعنی ارزیابی سطح موفقیت، این مدل چرخه‌ای، چهارچوب نظری محتوای آموزشی مرتبط با یادگیری خودتنظیمی را که در برنامه آموزش معلمان مورد استفاده قرار گرفته است فراهم می‌سازد (Tian et al., 2025).

باین‌حال، فرایندهای خودتنظیمی صرفاً به سازوکارهای شناختی و فراشناختی درونی محدود نمی‌شوند بلکه تحت تأثیر بافت هیجانی و اجتماعی یادگیری نیز قرار دارند. در این میان، تجربه عاطفی دانش‌آموز از حضور در مدرسه می‌تواند جهت‌گیری او در یادگیری را شکل دهد. زمانی که مدرسه را محیطی پذیرا و ارزشمند تجربه می‌کند، انگیزه و مشارکت تحصیلی او افزایش یافته و به استفاده از راهبردهای یادگیری فعال گرایش بیشتری پیدا می‌کند. از این رو، منطقی است که سازه‌هایی مانند حس تعلق بتوانند بر فرایندهای خودتنظیمی اثرگذار باشند. مطالعات اخیر نیز شواهدی مستقیم‌تر ارائه کرده‌اند که نشان می‌دهند حس تعلق به مدرسه با مشارکت دانش‌آموزان در فرایندهای خودتنظیمی ارتباط دارد. برای مثال، حس تعلق به‌طور مثبت با استفاده از راهبردهای فراشناختی، مدیریت زمان و یادگیری با هم‌کلاسی‌ها مرتبط است (Won et al., 2018) و به‌طور منفی با تعلل و خودتنظیمی ضعیف ارتباط دارد (Schroeder & Hodges, 2025). احساس تعلق در محیط آموزشی به درجه‌ای اطلاق می‌شود که دانش‌آموزان خود را جزئی ارزشمند و تأثیرگذار از فضای مدرسه می‌بینند و از سوی دیگران (هم‌کلاسی‌ها، معلمان و کارکنان مدرسه) مورد پذیرش، احترام و حمایت عاطفی قرار می‌گیرند (Allen et al., 2024). تعلق به مدرسه یک ساختار چندبعدی است که شامل اجزای عاطفی و رفتاری است؛ برای مثال، مورد احترام قرار گرفتن و یا پذیرفته شدن (Stickl Haugen et al., 2019). حس تعلق به مدرسه یکی از عوامل مهم بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان نوجوان است (McCahey et al., 2021). حس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه در سال‌های اخیر به‌دلیل توانایی آن در پیش‌بینی طیفی گسترده از پیامدهای آموزشی و رشدی توجهی فزاینده را

<sup>۱</sup> self-regulated learning

<sup>۲</sup> self-reflection

<sup>۳</sup> forethought

<sup>۴</sup> performance

<sup>۵</sup> sense of belonging to school

از سوی پژوهشگران و پزشکان به خود جلب کرده است (Arslan, 2018). پژوهش نشان داده است که احساس تعلق دانش‌آموزان به‌طور مثبت با حفظ، تداوم، تعهد به مدرسه و عملکرد تحصیلی آن‌ها مرتبط است (Young et al., 2024). با وجود تأثیر عوامل محیطی بر رفتار، شواهد نظری نشان می‌دهند که ساختارهای درونی پایدار مانند هویت نیز نقش اساسی در جهت‌دهی به فرایندهای خودتنظیمی ایفا می‌کنند (Oyserman et al., 2017). هویت به‌عنوان چهارچوبی خودتعریف‌کننده، تعیین می‌کند فرد چه اهدافی را ارزشمند بداند و رفتار خود را براساس چه معیارهایی تنظیم کند. از میان ابعاد گوناگون هویت، هویت اخلاقی<sup>۱</sup> به‌طور خاص اهمیت دارد زیرا بیانگر میزان درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی و تعهد فرد به این ارزش‌هاست. هویت اخلاقی مستقیماً رفتار را تعیین نمی‌کند بلکه از راه تقویت مؤلفه‌های خاصی از خودتنظیمی بر رفتار اثر می‌گذارد. یکی از مهم‌ترین این مؤلفه‌ها، تعهد درونی به هنجارها و ارزش‌های اخلاقی است؛ به‌گونه‌ای که فرد اهداف اخلاقی را به‌عنوان اهداف شخصی خود تلقی کرده و رفتار خود را به‌صورت خودخواسته و پایدار، حتی در غیاب نظارت بیرونی، تنظیم می‌کند. از این منظر، هویت اخلاقی می‌تواند با تقویت جنبه تعهدمحور خودتنظیمی، نقش واسطه‌ای در تبیین رفتار ایفا کند (Hardy, 2006; Hardy & Carlo, 2011). هویت اخلاقی برای داشتن یک زندگی هدفمند بسیار مهم است، بنابراین، به بهزیستی فرد کمک می‌کند (Lapsley & Hardy, 2017). مدل هویت اخلاقی (Aquino et al., 2009) دارای دو بُعد درونی‌سازی<sup>۲</sup> و نمادسازی<sup>۳</sup> (برونی‌سازی) است. اولی به میزان تجربه خوددردحوازه اخلاقی به‌عنوان محوری در تعریف خود اشاره دارد، در حالی که دومی به میزانی اشاره دارد که هویت اجتماعی فرد اخلاقی، از راه رفتارهای دنیای واقعی فرد، مانند درگیر شدن در فعالیت‌های برجسته مشخص می‌شود (Aquino et al., 2009). هویت اخلاقی ممکن است از راه رتبه‌بندی اهمیت شخصی ویژگی‌های اخلاقی (برای مثال، مهربان بودن، صادق بودن) گاهی اوقات برخلاف سایر ویژگی‌های مثبت مانند محبوب بودن، باهوش بودن، ارزیابی شود (Aquino & Reed, 2002). یک احساس ابتدایی از یک خود اخلاقی از اوایل کودکی به بعد وجود دارد (Kochanska et al., 2010) و در خودبازنمایی ترجیحات اجتماعی و اجتناب از رفتار ضداجتماعی در دوران کودکی تجلی می‌یابد (Krettenauer et al., 2013). در این محدوده سنی، پایبندی به هنجارهای اخلاقی انگیزه درونی بیشتری پیدا می‌کند و افزایش مهارت‌های شناختی امکان استنباط هویت اخلاقی ویژگی‌ها را از راه خوداندیشی پیچیده‌تر فراهم می‌کند (Kingsford et al., 2018). شکل‌گیری هویت، یعنی شکل‌گیری هویت شخصی با ارزش‌ها و هنجارهای درونی، ممکن است یادگیری خودتنظیمی را ارتقا دهد (Matsuyama et al., 2021). Wang et al. (2021) در مطالعه خود گزارش دادند بین جوّ مدرسه و هویت اخلاقی ارتباط معنی‌داری وجود دارد. نتایج مطالعه Aldridge et al. (2016) حاکی از ارتباط قوی و مثبت بین احساس تعلق به مدرسه و هویت اخلاقی دانش‌آموزان بود.

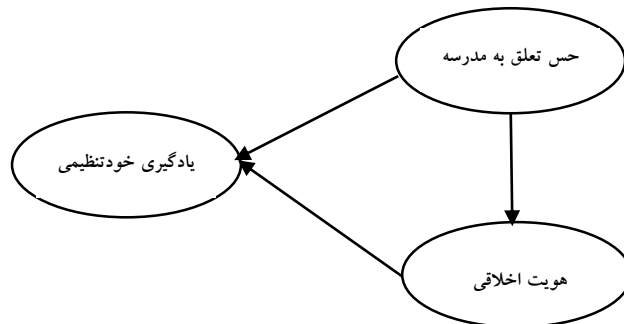
با وجود شواهد روبه‌رشد درباره نقش حس تعلق به مدرسه در پیامدهای تحصیلی، سازوکارهای روان‌شناختی‌ای که از راه آن این متغیر می‌تواند بر فرایندهای یادگیری خودتنظیمی اثر بگذارد، هنوز به‌طور کافی تبیین نشده‌اند. اغلب پژوهش‌ها بر پیامدهای انگیزشی یا هیجانی تعلق تمرکز داشته‌اند، درحالی‌که مسیرهای هویتی و درونی‌سازی ارزش‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از آنجاکه یادگیری خودتنظیمی مستلزم جهت‌مندی درونی، مسئولیت‌پذیری و هدایت رفتار براساس معیارهای درونی است، بررسی نقش هویت اخلاقی به‌عنوان یک سازه هویتی می‌تواند شکاف موجود در ادبیات پژوهشی را پر کند. با توجه به شکاف موجود در تبیین سازوکارهای هویتی، انجام این پژوهش از آن جهت

<sup>۱</sup> Moral identity

<sup>۲</sup> internalization

<sup>۳</sup> symbolization

ضروری است که نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی را به‌عنوان یک سازه کلیدی در ارتباط میان حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی، هم از منظر نظری تبیین کند و هم کاربردهای عملی آن را برای نظام‌های آموزشی روشن سازد. در نتیجه، این پژوهش با هدف بررسی ساختار علی میان حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی با توجه به نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی در چهارچوب مدل پیشنهادی (شکل ۱) انجام گرفت.



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

با توجه به هدف پژوهش و مدل ارائه‌شده در شکل ۱ فرضیه‌های پژوهش به این صورت تدوین شدند:

۱. حس تعلق به مدرسه اثر مستقیم و مثبت بر یادگیری خودتنظیمی دارد.
۲. حس تعلق به مدرسه اثر مستقیم و مثبت بر هویت اخلاقی دارد.
۳. هویت اخلاقی اثر مستقیم و مثبت بر یادگیری خودتنظیمی دارد.
۴. حس تعلق به مدرسه با میانجی‌گری هویت اخلاقی اثر مثبت بر یادگیری خودتنظیمی دارد.

### روش پژوهش

این مطالعه از لحاظ هدف، بنیادی و از نظر ماهیت توصیفی - همبستگی است که با کد IR.ARUMS.REC.1400.056 در کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی اردبیل تصویب شده است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم مشغول به تحصیل در مدارس دولتی شهر اردبیل در سال ۱۴۰۰ تشکیل دادند. حجم نمونه براساس ملاک Kline (2023) به تعداد ۲۸۰ نفر برآورد شد که بعد از حذف داده‌های پرت و استانداردسازی داده‌ها، ۲۵۰ پرسش‌نامه وارد تحلیل آماری شدند. روش نمونه‌گیری مورد استفاده نیز به صورت در دسترس بود. بدین ترتیب، تعداد ۲۵۰ دانش‌آموز پسر دوره متوسطه دوم مشغول به تحصیل با میانگین سنی ۱۵/۷۸ سال و انحراف معیار ۱/۰۳۴ سال در این پژوهش شرکت داشتند که از لحاظ پایه کلاسی ۸۵ نفر (۳۴ درصد) پایه دهم، ۸۲ نفر (۳۲/۸ درصد) پایه یازدهم و ۸۳ نفر (۳۳/۲ درصد) پایه دوازدهم بودند. از لحاظ وضعیت اقتصادی خانواده، ۹۷ نفر (۳۸/۸ درصد) وضعیت خوب، ۱۲۴ نفر (۴۹/۶ درصد) وضعیت متوسط و ۲۹ نفر (۱۱/۶ درصد) وضعیت ضعیف را گزارش دادند. از لحاظ وضعیت اشتغال والدین (پدر)، ۱۱۵ نفر (۴۶ درصد) از پدرها دارای شغل آزاد، ۷۰ نفر (۲۸ درصد) دولتی، ۳۵ نفر (۱۴ درصد) بازنشسته و ۳۰ نفر (۱۲ درصد) بیکار بودند.

روش گردآوری داده‌ها به این صورت بود که با توجه به شیوع بیماری کووید-۱۹ و شرایط قرنطینه و عدم دسترسی به دانش‌آموزان به صورت حضوری، پرسش‌نامه‌های یادگیری خودتنظیمی، حس تعلق به مدرسه و هویت اخلاقی به صورت آنلاین از راه گذاشتن لینک آن‌ها در گروه‌های کلاسی و کانال‌های ایجادشده در شبکه‌های مجازی مدارس در اختیار آزمودنی‌ها قرار داده شد. معیارهای ورود، تمایل به شرکت در پژوهش و دانش آموز بودن و معیار خروج، عدم تمایل به شرکت در پژوهش و عدم پاسخ به تمام پرسش‌ها بود. در این پژوهش، به منظور رعایت اصول اخلاقی، در صفحه نخست پرسش‌نامه آنلاین توضیحی درباره هدف پژوهش، محرمانه بودن داده‌ها و داوطلبانه بودن مشارکت ارائه شد. شرکت‌کنندگان پس از مطالعه این توضیحات و اعلام موافقت، وارد مراحل پاسخ‌گویی شدند. همچنین، تأکید شد که پاسخ‌دهندگان در هر زمان می‌توانند از ادامه همکاری انصراف دهند. پرسش‌نامه‌ها به صورت ناشناس و بدون ثبت داده‌های هویتی در سامانه پرس‌لاین تکمیل شدند. همچنین، پرسش‌نامه‌ها در دو بخش تنظیم شدند؛ بخش نخست شامل داده‌های جمعیت‌شناختی (سن، اشتغال والدین و وضعیت اقتصادی) و بخش دوم شامل ابزارهای پژوهش بود که به صورت آنلاین اجرا شدند. ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها عبارت بودند از:

**پرسش‌نامه خودتنظیمی در یادگیری:** به منظور اندازه‌گیری خودتنظیمی یادگیری آزمودنی‌ها از پرسش‌نامه خودتنظیمی<sup>۱</sup> که توسط Bouffard et al. (1995) تهیه شده است استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای ۱۹ گویه است که به سه بُعد شناخت، فراشناخت و انگیزش تقسیم‌بندی شده است. از این تعداد ۷ گویه به بُعد فراشناخت (برای مثال، برای برنامه‌ریزی زمان مطالعه، وقت صرف می‌کنم)، ۹ گویه به بُعد شناخت (برای مثال، وقتی در حال مطالعه هستم سعی می‌کنم بین مطالب ارائه‌شده در کلاس درس و مطالب کتاب ارتباط برقرار کنم) و ۳ گویه به بُعد انگیزش (برای مثال، زمانی که یک مطلب را نمی‌فهمم، نمی‌دانم چگونه خودم را از آن مخمسه نجات بدهم) اختصاص دارد. برای پاسخ به هر گویه پنج گزینه در نظر گرفته شده است که براساس مقیاس لیکرت از ۱ (به هیچ عنوان با من تطابق ندارد) تا ۵ (کاملاً با من تطابق دارد) است. آزمودنی با توجه به نظر خود یکی از گزینه‌ها را به عنوان پاسخ خود انتخاب می‌کند. تحلیل عاملی انجام‌شده در پژوهش اصلی، ساختار سه‌بُعدی پرسش‌نامه خودتنظیمی را تأیید کرد و ضرایب آلفای کرونباخ برای راهبردهای شناختی، فراشناختی و انگیزش به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۸ و ۰/۶۷ گزارش شده که بیانگر پایایی قابل قبول ابزار است (Bouffard et al., 1995). روایی سازه پرسش‌نامه در پژوهش Kamangar et al. (2023) از راه تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد و نتایج نشان داد مدل اندازه‌گیری از برازش مطلوب برخوردار است. ضریب پایایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۷۶ به دست آمد. روایی سازه از طریق تحلیل عاملی این پرسش‌نامه توسط Pichardo et al. (2014) تأیید شده است. روایی این پرسش‌نامه در مطالعه حاضر، به روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد. نتایج نشان دادند بارهای عاملی استاندارد گویه‌ها بر سازه‌های مربوطه در بازه ۰/۵۶ تا ۰/۷۳ قرار داشتند و همگی از نظر آماری معنی‌دار بودند ( $p < 0.05$ ). این یافته‌ها نشان می‌دهند که گویه‌ها به طور مناسب سازه‌های نظری مورد نظر را تبیین می‌کنند. همچنین، شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری بیانگر برازش مناسب داده‌ها با مدل مفهومی بود ( $\chi^2/df = 2/41$ , RMSEA = 0.066, CFI = 0.92, GFI = 0.90, NFI = 0.91). ضریب پایایی پرسش‌نامه در این مطالعه به ترتیب ۰/۸۸ برای شناخت، ۰/۸۱ برای فراشناخت، ۰/۸۳ برای انگیزش و برای نمره کل خودتنظیمی ۰/۹۲ به دست آمد.

<sup>1</sup> Self-regulation Questionnaire

**پرسش‌نامه احساس تعلق به مدرسه:** پرسش‌نامه تعلق به مدرسه<sup>۱</sup> یک پرسش‌نامه ۲۰ گویه‌ای است که توسط Mouton et al. (1996) طراحی شده است و هدفش شناسایی دانش‌آموزانی است که دارای دلبستگی زیاد یا کم به مدرسه هستند. این پرسش‌نامه شامل سه مؤلفه است که عبارت‌اند از: روابط کلی (۷ گویه)، تعلق (۶ گویه) و دلبستگی‌های خاص (۷ گویه). روش نمره‌گذاری آن به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ است. نمره کل آن در محدوده ۱ تا ۱۰۰ قرار دارد و هرچه فرد نمره بالاتری در این پرسش‌نامه اخذ کند دارای حس تعلق بیشتری نسبت به مدرسه است. ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) پرسش‌نامه، برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۶ گزارش شده است (Mouton et al., 1996). در پژوهشی، ضرایب آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های حس تعلق به مدرسه بین ۰/۸۰ تا ۰/۸۳ به دست آمد و همچنین، نتایج تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مؤید آن بودند که ساختار پرسش‌نامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و کلیه شاخص‌های نیکویی برازش، مدل را تأیید می‌کنند (Pezhohandeh et al., 2012). روایی سازه این پرسش‌نامه در این مطالعه، به روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد. نتایج نشان دادند بارهای عاملی استاندارد گویه‌ها بر سازه‌های مربوطه در بازه ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ قرار داشت و همگی از نظر آماری معنی‌دار بودند ( $p < ۰/۰۵$ ). این یافته‌ها نشان می‌دهند گویه‌ها به‌طور مناسب سازه‌های نظری مورد نظر را تبیین می‌کنند. همچنین، شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری بیانگر برازش مناسب داده‌ها با مدل مفهومی بود ( $\chi^2/df = ۲/۳۷$ ،  $CFI = ۰/۹۳$ ،  $RMSEA = ۰/۰۶۴$ ،  $GFI = ۰/۹۲$ ،  $NFI = ۰/۹۱$ ). ضریب پایایی پرسش‌نامه در این مطالعه به ترتیب ۰/۸۵ برای روابط کلی، ۰/۸۰ برای تعلق، ۰/۸۴ برای دلبستگی‌های خاص و برای نمره کل احساس تعلق به مدرسه ۰/۹۴ به دست آمد.

**پرسش‌نامه هویت اخلاقی:** پرسش‌نامه هویت اخلاقی<sup>۲</sup> توسط Aquino and Reed (2002) ساخته شده و یک پرسش‌نامه خودگزارشی ۱۰ گویه‌ای است که دو خرده‌مقیاس درونی‌سازی (۵ گویه) و نمادسازی (۵ گویه) را در بر می‌گیرد. در ابتدا به شرکت‌کنندگان فهرستی از ۱۰ صفت اخلاقی شخصیت - مانند مهربانی، دل‌سوزی، انصاف و راست‌گویی - ارائه می‌شود. سپس از آنان خواسته می‌شود یک فرد دارای این ویژگی‌ها را در ذهن خود مجسم کنند و پس از شکل‌گیری تصویری روشن از نحوه تفکر، احساس و رفتار این فرد، به چند پرسش درباره میزان ارتباط این ویژگی‌ها با جنبه‌های خصوصی و عمومی خودپنداره اخلاقی خود پاسخ دهند. پاسخ‌دهندگان میزان موافقت یا مخالفت خود با هر گویه را براساس یک مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای از «۱ = کاملاً مخالفم» تا «۷ = کاملاً موافقم» مشخص می‌کنند. گویه‌های ۴ و ۷ به صورت معکوس و سایر گویه‌ها به‌طور مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند. با جمع نمرات دو خرده‌مقیاس، نمره کلی هویت اخلاقی به دست می‌آید که در محدوده ۱۰ تا ۷۰ قرار دارد. نمره بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر هویت اخلاقی است. Yusoff et al. (2022) روایی سازه این پرسش‌نامه را با تحلیل عاملی تأییدی در نمونه‌ای از نوجوانان مالزی مطلوب گزارش کردند. همچنین، در بررسی پایایی، ضریب آلفای کرونباخ را برای خرده‌مقیاس‌های درونی‌سازی و نمادسازی به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۸۵ به دست آوردند. روایی و پایایی نسخه ایرانی پرسش‌نامه هویت اخلاقی توسط Majdabadi Farahani (2015) بررسی شده است. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی ساختار دو عاملی (نمادین‌سازی و درونی‌سازی) را تأیید کرد و این دو عامل در مجموع ۵۰/۴۱ درصد از واریانس را تبیین کردند. همچنین، تحلیل عاملی تأییدی نشان داد مدل دو عاملی برازش بهتری نسبت به مدل تک‌عاملی دارد. ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های نمادین‌سازی و درونی‌سازی به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۶۱ گزارش شده است (Majdabadi Farahani, 2015). روایی این

<sup>۱</sup> School Belonging Questionnaire

<sup>۲</sup> Moral Identity Questionnaire

پرسش‌نامه در این مطالعه، به روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد. نتایج نشان دادند بارهای عاملی استاندارد گویه‌ها بر سازه‌های مربوطه در بازه ۰/۵۷ تا ۰/۸۶ قرار داشته و همگی از نظر آماری معنی‌دار بودند ( $p < ۰/۰۵$ ). این یافته‌ها نشان می‌دهند که گویه‌ها به‌طور مناسب سازه‌های نظری مورد نظر را تبیین می‌کنند. همچنین، شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری نشان‌دهنده برازش مطلوب داده‌ها با مدل مفهومی بود ( $\chi^2/df = ۲/۱۸$ )،  $CFI = ۰/۹۴$ ،  $RMSEA = ۰/۰۵۸$ ،  $GFI = ۰/۹۲$ ،  $NFI = ۰/۹۳$ . ضریب پایایی پرسش‌نامه در این مطالعه به ترتیب ۰/۸۳ برای نمادسازی، ۰/۸۱ برای درون‌سازی و برای نمره کل هویت اخلاقی ۰/۹۱ به دست آمد.

داده‌های گردآوری‌شده پس از کدگذاری برای تحلیل آماری آماده شدند. در تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و نیز آزمون همبستگی پیرسون با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد. همچنین، برای آزمون مدل و فرضیه‌های پژوهش، مدل‌یابی معادلات ساختاری با بهره‌گیری از نرم‌افزار LISREL نسخه ۸/۸ انجام گرفت.

### یافته‌ها

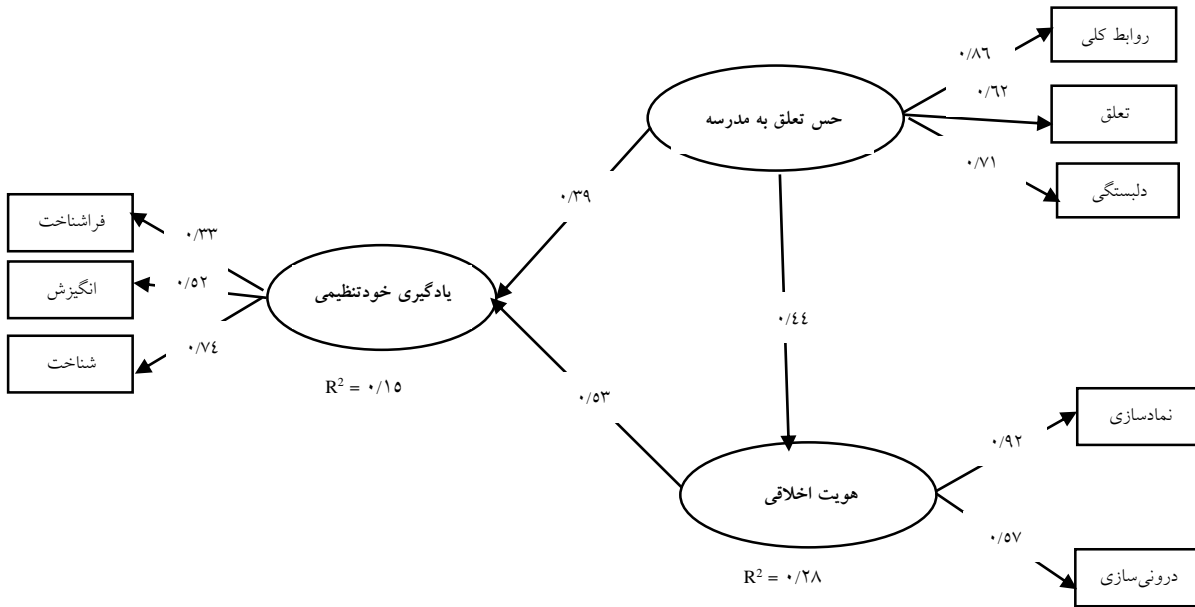
در جدول ۱، شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱. هویت اخلاقی	۱										
۲. نمادسازی	۰/۹۴**	۱									
۳. درونی‌سازی	۰/۹۵**	۰/۷۹**	۱								
۴. روابط کلی	۰/۶۹**	۰/۶۱**	۰/۷۰**	۱							
۵. تعلق	۰/۷۰**	۰/۶۳**	۰/۶۹**	۰/۴۴**	۱						
۶. دل‌بستگی‌های خاص	۰/۶۳**	۰/۵۳**	۰/۶۷**	۰/۳۷**	۰/۳۴**	۱					
۷. حس تعلق به مدرسه	۰/۶۴**	۰/۵۳**	۰/۶۹**	۰/۳۵**	۰/۴۳**	۰/۴۰**	۱				
۸. فراشناخت	۰/۵۷**	۰/۵۴**	۰/۵۳**	۰/۴۹**	۰/۴۰**	۰/۳۷**	۰/۳۵**	۱			
۹. شناخت	۰/۴۹**	۰/۴۳**	۰/۴۹**	۰/۴۹**	۰/۴۳**	۰/۴۹**	۰/۴۶**	۰/۷۸**	۱		
۱۰. انگیزش	۰/۱۲*	۰/۱۶*	۰/۱۶*	۰/۲۰**	۰/۰۷	۰/۱۰	۰/۱۱	۰/۴۸**	۰/۵۳**	۱	
۱۱. خودتنظیمی در یادگیری	۰/۵۱**	۰/۴۶**	۰/۵۱**	۰/۴۸**	۰/۳۷**	۰/۳۵**	۰/۳۳**	۰/۹۱**	۰/۹۴**	۰/۶۷**	۱
میانگین	۲۳/۴۷	۱۰/۸۸	۱۲/۵۹	۱۵/۷۸	۱۲/۸۷	۱۶/۱۸	۴۴/۸۴	۱۳/۹۲	۱۹/۳۲	۶/۷۹	۴۰/۰۴
انحراف معیار	۱۰/۱۲	۵/۳۵	۵/۰۹	۶/۶۱	۵/۵۹	۶/۲۶	۱۷/۴۸	۴/۸۱	۴/۸۱	۲/۲۷	۱۱/۵۰
حداقل نمره	۱۰	۵	۵	۷	۶	۷	۲۰	۷	۹	۳	۱۹
حداکثر نمره	۵۳	۲۷	۲۸	۳۵	۲۹	۳۴	۹۷	۲۸	۳۳	۱۳	۷۴
کشیدگی	-۰/۲۳	-۰/۲۸	-۰/۲۷	-۰/۲۴	-۰/۱۸	-۰/۳۷	-۰/۴۴	۰/۱۳	-۰/۱۳	-۰/۱۹	-۰/۲۷
چولگی	۰/۷۷	۰/۸۰	۰/۷۳	۰/۲۷	۰/۲۷	۰/۶۹	۰/۶۸	۰/۸۸	۰/۷۰	۰/۴۷	۰/۶۹

\* $p < ۰/۰۵$ ، \*\* $p < ۰/۰۱$

نتایج ضریب همبستگی در جدول ۱ نشان می‌دهد که خودتنظیمی در یادگیری با نمره کل هویت اخلاقی و حس تعلق به مدرسه و مؤلفه‌های آن‌ها ارتباط مثبت و معنی‌داری دارد ( $p < 0/01$ ). همچنین هویت اخلاقی با نمره کل حس تعلق به مدرسه و مؤلفه‌های آن ارتباط مثبت و معنی‌داری دارد ( $p < 0/01$ ).



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

شکل ۲، ضرایب استاندارد مدل پژوهش را نشان می‌دهد که براساس آن، تمام روابط حس تعلق به مدرسه و هویت اخلاقی با یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان معنی‌دار هستند ( $p < 0/05$ ).

جدول ۲. ضرایب مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای مدل پژوهش

مسیر	اثر مستقیم	$p$	اثر غیرمستقیم	$p$	اثر کل
از حس تعلق به مدرسه به یادگیری خودتنظیمی	۰/۳۹	۰/۰۰۲	۰/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۶۲
از حس تعلق به مدرسه به هویت اخلاقی	۰/۴۴	۰/۰۰۱	---	---	۰/۴۴
از هویت اخلاقی به یادگیری خودتنظیمی	۰/۵۳	۰/۰۰۲	---	---	۰/۵۳

با توجه به شکل ۲ و داده‌های جدول ۲، تأثیر مستقیم حس تعلق به مدرسه بر یادگیری خودتنظیمی ( $p = 0/002$ )، هویت اخلاقی بر یادگیری خودتنظیمی ( $\beta = 0/53$ ,  $p = 0/002$ )، و حس تعلق به مدرسه بر هویت اخلاقی ( $\beta = 0/44$ ,  $p = 0/001$ ) به صورت مثبت و معنی‌دار بود. همچنین، با توجه به داده‌های جدول ۲، تأثیر

غیرمستقیم حس تعلق به مدرسه بر یادگیری خودتنظیمی با میانجی‌گری هویت اخلاقی نیز به صورت مثبت و معنی‌دار بود ( $\beta = ۰/۲۳$ ,  $p = ۰/۰۰۱$ ). بدین ترتیب، همه فرضیه‌های پژوهش تایید شدند.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل نهایی پژوهش

شاخص	$\chi^2/df$	CFI	GFI	IFI	PNFI	NNFI	RMSEA	PCLOSE
مقدار محاسبه‌شده	۲/۳۲	۰/۹۸	۰/۹۲	۰/۹۸	۰/۷۶	۰/۹۷	۰/۰۷۳	۰/۰۶۲
مقدار قابل قبول	۳-۱	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۵۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸	> ۰/۰۵

جدول ۳، شاخص‌های برازش مدل را نشان می‌دهد. به منظور دستیابی به برازش بهینه مدل، شاخص‌های اصلاح ارائه شده در نرم‌افزار LISREL بررسی شد. بر این اساس و با توجه به هم‌پوشانی مفهومی برخی مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی، کواریانس بین خطاهای اندازه‌گیری متغیرهای مشاهده‌شده مرتبط افزوده شد. این اصلاحات به لحاظ نظری قابل توجیه بوده و با ساختار مفهومی سازه‌ها هم‌خوانی داشت. پس از اعمال این اصلاحات، شاخص‌های برازش مدل در سطح مطلوب قرار گرفت. جهت تعیین کفایت برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها، شاخص‌های مجذور خی بهنجار شده<sup>۱</sup>، شاخص برازش مقایسه‌ای<sup>۲</sup> و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد<sup>۳</sup>، شاخص برازش مقایسه‌ای<sup>۴</sup>، شاخص برازش افزایش<sup>۵</sup>، شاخص برازش مقتصد<sup>۶</sup>، شاخص برازش هنجار نشده<sup>۷</sup> مورد استفاده قرار گرفت. مقادیر هریک از این شاخص‌ها در محدوده ۰ و ۱ قرار دارد و مقادیر نزدیک به ۰ یا بیشتر از ۰/۹۰ نشانه مطلوب بودن مدل است. از آنجا که ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد برای مدل ۰/۰۷۳ به دست آمده است، از طرفی بازه قابل قبول برای آن کمتر از ۰/۰۸ است، پس می‌توان گفت مدل برازش شده مدل مناسبی است. شاخص‌های مجذور خی بهنجار شده و شاخص برازش مقایسه‌ای در دامنه مورد قبول قرار دارد. همچنین، مقدار شاخص PCLOSE برابر با ۰/۰۶۲ به دست آمد که بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بوده و نشان می‌دهد فرض برازش نزدیک مدل رد نمی‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی ساختار علی میان حس تعلق به مدرسه و یادگیری خودتنظیمی با توجه به نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی انجام گرفت. این مطالعه از نوع توصیفی-همبستگی و مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری بود و داده‌ها از دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم به وسیله پرسش‌نامه‌های استاندارد گردآوری شد. نتایج نشان داد که حس تعلق به مدرسه با یادگیری خودتنظیمی ارتباطی مستقیم و معنی‌دار دارد. این نتایج با یافته‌های Schroeder & Hodges (2025)، Young et al. (2024) و Won et al. (2018) هم‌سوست که بیان می‌کنند دانش‌آموزانی که در محیط مدرسه احساس احترام، ارزشمندی و پذیرش می‌کنند، عملکرد تحصیلی و مشارکت بیشتری دارند.

<sup>۱</sup> Normed Chi-Square Index

<sup>۲</sup> Comparative Fit Index (CFI)

<sup>۳</sup> Root Mean Squared Error of Approximation (RMSEA)

<sup>۴</sup> Comparative Fit Index (CFI)

<sup>۵</sup> Incremental Fit Index (IFI)

<sup>۶</sup> Parsimonious Normed Fit Index (PNFI)

<sup>۷</sup> Non-Normalized Fit Index (NNFI)

در تبیین این یافته می‌توان گفت همان‌طور که Won et al. (2018) نشان داده‌اند، احساس تعلق با شاخص‌های تلاش، مشارکت، پایداری و عملکرد تحصیلی در ارتباط است و این مؤلفه‌ها با یادگیری خودتنظیمی پیوند دارند. زمانی که دانش‌آموزان خود را بخشی ارزشمند و پذیرفته‌شده از محیط مدرسه تجربه می‌کنند، انگیزش تحصیلی درونی آن‌ها تقویت می‌شود و ادراک مثبت‌تری از توانایی‌های خود شکل می‌دهند؛ به بیان دیگر، حس تعلق از راه افزایش انگیزش، تقویت خودکارآمدی، ایجاد احساس مسئولیت نسبت به نقش تحصیلی و فعال‌سازی تعهدات شخصی، دانش‌آموز را به استفاده بهتر از راهبردهای خودتنظیمی سوق می‌دهد. بنابراین، این سازه نه تنها به مشارکت و تلاش مرتبط است، بلکه به‌طور مستقیم بنیان‌های انگیزشی و شناختی لازم برای برنامه‌ریزی، نظارت، مدیریت زمان و پایش یادگیری را تقویت می‌کند و از این مسیر موجب یادگیری خودتنظیمی می‌شود.

همچنین، یافته دیگر پژوهش نشان داد که حس تعلق به مدرسه با هویت اخلاقی ارتباطی مستقیم و معنی‌دار دارد. این یافته با نتایج پژوهش Wang et al. (2021) درباره ارتباط معنی‌دار جو مدرسه با هویت اخلاقی و نیز با نتایج پژوهش Aldridge et al. (2016) مبنی بر وجود رابطه مثبت و قوی میان احساس تعلق به مدرسه و هویت اخلاقی دانش‌آموزان هم‌سوست. در تبیین این رابطه می‌توان گفت با توجه به اینکه مدرسه بخش عمده‌ای از زندگی روزمره نوجوانان را شکل می‌دهد، تجربه پذیرش، حمایت و تعامل‌های مثبت در محیط مدرسه، زمینه شکل‌گیری پیوندهای عاطفی و شناختی پایدار با جامعه آموزشی را فراهم می‌کند. این پیوندها نقش مهمی در درونی‌سازی ارزش‌ها، هنجارها و انتظارات اخلاقی ایفا می‌کنند. زمانی که دانش‌آموزان خود را عضوی پذیرفته‌شده و ارزشمند در مدرسه تجربه می‌کنند، آمادگی بیشتری برای پذیرش و درونی‌سازی ارزش‌های جمعی و قواعد اخلاقی حاکم بر آن محیط پیدا می‌کنند. در چنین شرایطی، هنجارهای اخلاقی از سطح الزامات بیرونی به سطح باورها و مؤلفه‌های هویتی فرد منتقل می‌شوند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که حس تعلق به مدرسه، به‌عنوان یک بستر اجتماعی-هیجانی حمایتی، نقش تسهیل‌کننده‌ای در شکل‌گیری و تقویت هویت اخلاقی نوجوانان دارد.

یافته دیگر پژوهش حاکی از آن بود که هویت اخلاقی با یادگیری خودتنظیمی ارتباطی مستقیم و معنی‌دار دارد. این یافته با نتایج پژوهش Matsuyama et al. (2021) مبنی بر اینکه شکل‌گیری هویت شخصی براساس ارزش‌ها و هنجارهای درونی می‌تواند به ارتقای یادگیری خودتنظیمی منجر شود، هم‌سوست.

در تبیین این یافته می‌توان گفت هویت اخلاقی به‌عنوان یک ساختار درونی‌شده ارزشی، نقش نظام‌رهنمای درونی رفتار را ایفا می‌کند. زمانی که ارزش‌ها و هنجارها بخشی از هویت فرد می‌شوند، تنظیم رفتار از کنترل بیرونی به خودراهبری درونی منتقل می‌شود؛ فرایندی که با ماهیت یادگیری خودتنظیمی هم‌سوست. دانش‌آموزانی که هویت اخلاقی قوی‌تری دارند، نسبت به وظایف تحصیلی احساس تعهد شخصی بیشتری نشان می‌دهند، در رویارویی با دشواری‌ها پایداری بالاتری دارند و تکالیف را به‌عنوان مسئولیت درونی خود تلقی می‌کنند. این درونی‌سازی ارزش‌ها، توان مهار تکانه‌ها، جهت‌گیری هدفمند و استفاده آگاهانه از راهبردهای شناختی و فراشناختی را تقویت می‌کند. بنابراین، هویت اخلاقی از راه تقویت بنیان‌های انگیزشی و خودکنترلی، بستر لازم برای شکل‌گیری و تداوم یادگیری خودتنظیمی را فراهم می‌سازد.

در نهایت، نتایج نشان داد که حس تعلق به مدرسه از راه هویت اخلاقی اثر غیرمستقیمی بر یادگیری خودتنظیمی دارد. این یافته را می‌توان در چهارچوب دیدگاه‌های رشد هویت و نظریه‌های درونی‌سازی ارزش‌ها تبیین کرد که بر نقش بافت‌های اجتماعی حمایتگر در تبدیل هنجارهای بیرونی به ساختارهای درونی تأکید دارند. هنگامی که دانش‌آموز

در محیط مدرسه احساس پذیرش، احترام و عضویت می‌کند، آمادگی بیشتری برای درونی‌سازی ارزش‌ها و هنجارهای آن محیط پیدا می‌کند؛ فرایندی که به شکل‌گیری ابعاد پایدار هویتی، از جمله هویت اخلاقی، منجر می‌شود. هویت اخلاقی درونی‌شده نیز با احساس مسئولیت شخصی، پایبندی به معیارهای فردی و کنترل رفتار در جهت اهداف بلندمدت همراه است. این ویژگی‌ها با مؤلفه‌های اساسی یادگیری خودتنظیمی هم‌سو هستند، زیرا فرایندهایی نظیر برنامه‌ریزی، نظارت بر عملکرد، مدیریت زمان و پایداری در انجام تکالیف را تسهیل می‌کنند. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که حس تعلق به مدرسه از راه تقویت هویت اخلاقی، سازوکاری درونی برای تنظیم رفتار تحصیلی فراهم می‌آورد و بدین ترتیب مسیر انتقال اثر بافت اجتماعی مدرسه بر یادگیری خودتنظیمی را تبیین می‌کند.

بر اساس نتایج این پژوهش، پیشنهاد می‌شود مدارس و مشاوران تحصیلی برنامه‌هایی منسجم برای تقویت حس تعلق به مدرسه و پرورش هویت اخلاقی دانش‌آموزان طراحی و اجرا کنند. یکی از راهکارهای مؤثر، طراحی برنامه‌های مدرسه‌محور ارتقای هویت و تعلق است که شامل فعالیت‌هایی مانند ایجاد گروه‌های مشارکتی دانش‌آموزی، فرصت‌های داوطلبانه در مدرسه، پروژه‌های گروهی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری و ایجاد نظام‌های تقویت اجتماعی می‌شود. این برنامه‌ها می‌توانند افزون بر افزایش احساس عضویت، احترام و ارزشمندی در میان دانش‌آموزان، به آن‌ها کمک کنند تا ارزش‌های اخلاقی، خودکنترلی و مسئولیت‌پذیری را در موقعیت‌های واقعی تمرین کنند. همچنین، پیشنهاد می‌شود مشاوران مدرسه کارگاه‌های دوره‌ای آموزش خودتنظیمی تحصیلی را برگزار کنند و این آموزش‌ها را با تمرین‌های اخلاقی و فعالیت‌های گروهی ترکیب کنند. ادغام این اقدامات می‌تواند به ایجاد محیطی حمایتی‌تر منجر شود که در آن دانش‌آموزان احساس تعلقی بیشتر داشته و توانایی بیشتری برای مدیریت هیجان‌ها، برنامه‌ریزی و پیگیری اهداف تحصیلی خود پیدا کنند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش آن است که داده‌ها در دوران شیوع بیماری کووید-۱۹ و در شرایط تعطیلی یا نیمه‌تعطیلی مدارس گردآوری شد؛ موضوعی که به‌ناچار موجب شد نمونه‌گیری به‌صورت در دسترس و عمدتاً آنلاین انجام گیرد و همین امر می‌تواند بر کیفیت پاسخ‌دهی و همچنین، وضعیت روان‌شناختی دانش‌آموزان اثر گذاشته باشد. با توجه به آنکه موضوع پژوهش حس تعلق به مدرسه است، دوربودن طولانی مدت دانش‌آموزان از فضای مدرسه ممکن است بر میزان تعلق یا ادراک آنان از مدرسه تأثیر گذاشته باشد و لذا تعمیم نتایج به شرایط عادی را محدود کند. نمونه پژوهش تنها به یک منطقه جغرافیایی محدود بود که امکان تعمیم یافته‌ها به سایر مناطق یا فرهنگ‌ها را کاهش می‌دهد. پیشنهاد می‌شود مطالعات آینده در شرایط عادی آموزشی، با روش‌های نمونه‌گیری دقیق‌تر (احتمالاتی) و با بهره‌گیری از ابزارهای چندگانه گردآوری داده‌ها انجام شوند تا نتایج از اعتبار بالاتری برخوردار گردند.

## سپاسگزاری

بدین وسیله از کلیه افرادی که با مشارکت خود در اجرای این پژوهش همکاری کردند، صمیمانه سپاسگزاری می‌شود.

## References

- Aldridge, J. M., Fraser, B. J., Fozdar, F., Ala'i, K., Earnest, J., & Afari, E. (2016). Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools*, 19(1), 5-26. [https://doi.org/10.1177/1365480215612616?urlappend=%3Futm\\_source%3Dresearchgate](https://doi.org/10.1177/1365480215612616?urlappend=%3Futm_source%3Dresearchgate)
- Allen, K.-A., Greenwood, C. J., Berger, E., Patlamazoglou, L., Reupert, A., Wurf, G., May, F. S., O'Connor, M., Sanson, A., Olsson, C. A., & Letcher, P. (2024). Adolescent school belonging and mental health outcomes in young adulthood: Findings from a multi-wave prospective cohort study. *School Mental Health*, 16(1), 149-160. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09626-6>

- Aquino, K., Freeman, D., Reed, A., Lim, V. K., & Felps, W. (2009). Testing a social-cognitive model of moral behavior: the interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(1), Article 123. <https://doi.org/10.1037/a0015406>
- Aquino, K., & Reed, A. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), Article 1423. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.83.6.1423>
- Arslan, G. (2018). Understanding the association between school belonging and emotional health in adolescents. *International Journal of Educational Psychology*, 7(1), 21-41. <https://doi.org/10.17583/ijep.2018.3117>
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65(3), 317-329. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.2044-8279.1995.tb01152.x>
- Cleary, T. J., Kitsantas, A., Peters-Burton, E., Lui, A., McLeod, K., Slemple, J., & Zhang, X. (2022). Professional development in self-regulated learning: Shifts and variations in teacher outcomes and approaches to implementation. *Teaching and Teacher Education*, 111(3), 103619-103663. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103619>
- Hardy, S. A. (2006). Identity, reasoning, and emotion: An empirical comparison of three sources of moral motivation. *Motivation and Emotion*, 30(3), 205-213. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9034-9>
- Hardy, S. A., & Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action? *Child Development Perspectives*, 5(3), 212-218. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00189.x>
- Kamangar, F., Makvandi, B., Homaei, R., Bakhtiarpour, S., & Alizadeh, M. (2023). Presenting the causal model of academic engagement based on self-regulation and internet addiction with the mediation of academic ethics in students of second secondary school in Ahvaz city. *Journal of Psychological Science*, 22(132), 281-300. <http://dx.doi.org/10.52547/JPS.22.132.281> [In Persian]
- Kingsford, J. M., Hawes, D. J., & de Rosnay, M. (2018). The moral self and moral identity: Developmental questions and conceptual challenges. *British Journal of Developmental Psychology*, 36(4), 652-666. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/bjdp.12260>
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling* (5th ed.). Guilford Publications.
- Kochanska, G., Koenig, J. L., Barry, R. A., Kim, S., & Yoon, J. E. (2010). Children's conscience during toddler and preschool years, moral self, and a competent, adaptive developmental trajectory. *Developmental Psychology*, 46(5), Article 1320. <https://doi.org/10.1037/a0020381>
- Krettenauer, T., Campbell, S., & Hertz, S. (2013). Moral emotions and the development of the moral self in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(2), 159-173. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.762750>
- Lapsley, D., & Hardy, S. A. (2017). Identity formation and moral development in emerging adulthood. In L. M. Padilla-Walker & L. J. Nelson (Eds.), *Flourishing in emerging adulthood: Positive development during the third decade of life* (pp. 14-39). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190260637.003.0002>
- Liu, C., Messer, M., Linardon, J., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2025). Applying models of self-regulated learning to understand engagement with digital health interventions: a narrative review. *Frontiers in Digital Health*, 7, Article 1380088. <https://doi.org/10.3389/fgdh.2025.1380088>
- Majdabadi Farahani, Z. (2015). Moral identity: Identification and validation of moral traits. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 11(44), 367-378. [In Persian]
- Matsuyama, Y., Nakaya, M., Leppink, J., Van der Vleuten, C., Asada, Y., Lebowitz, A. J., Sasahara, T., Yamamoto, Y., Matsumura, M., Gomi, A., Ishikawa, S., & Okazaki, H. (2021). Limited effects from professional identity formation-oriented intervention on self-regulated learning in a preclinical setting: A randomized-controlled study in Japan. *BMC Medical Education*, 21(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02460-3>
- McCahey, A., Allen, K. A., & Arslan, G. (2021). Information communication technology use and school belonging in Australian high school students. *Psychology in the Schools*, 58(12), 2392-2403. <https://doi.org/10.1002/pits.22600>
- Mouton, S. G., Hawkins, J., McPherson, R. H., & Copley, J. (1996). School attachment: Perspectives of low-attached high school students. *Educational Psychology*, 16(3), 297-304. <https://doi.org/10.1080/0144341960160306>

- Oyserman, D., Lewis Jr, N. A., Yan, V. X., Fisher, O., O'Donnell, S. C., & Horowitz, E. (2017). An identity-based motivation framework for self-regulation. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 139-147. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2017.1337406>
- Pezhohandeh, A., Farzad, V., & Kadivar, P. (2012). Investigating psychometric characteristics of school attachment questionnaire. *Teaching and Learning Research*, 8(33), 93-117. [In Persian]
- Pichardo, C., Justicia, F., de la Fuente, J., Martínez-Vicente, J. M., & Berbén, A. B. (2014). Factor structure of the self-regulation questionnaire (SRQ) at Spanish Universities. *The Spanish Journal of Psychology*, 17, Article E62. <https://doi.org/10.1017/sjp.2014.63>
- Schroeder, Z. J., & Hodges, S. D. (2025). Gender and social belonging predict evaluation of ambiguous academic feedback. *Social Psychology of Education*, 28(1), Article 91. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-10003-7>
- Shen, B., Weng, F., Jiang, M. Y.-C., Zou, D., & Jong, M. S.-Y. (2025). Harnessing spherical video-based virtual reality to enhance EFL learners' writing performance and self-regulated learning strategy use. *Computer Assisted Language Learning*, 38 (1), 1-46. <https://doi.org/10.1080/09588221.2025.2482148>
- Stickl Haugen, J., Wachter Morris, C., & Wester, K. (2019). The need to belong: An exploration of belonging among urban middle school students. *Journal of Child and Adolescents Counseling*, 5(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/23727810.2018.1556988>
- Tian, J., Hui, Z., & Lei, H. (2025). The impact of teacher feedback on medical students' self-regulated learning: a serial mediation model of teacher-student interaction and sense of school belonging. *BMC Medical Education*, 25(1), 303-314. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-06888-3>
- Wang, X., Zhao, F., Yang, J., & Lei, L. (2021). School climate and adolescents' cyberbullying perpetration: A moderated mediation model of moral disengagement and friends' moral identity. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(17-18), Article NP9601-NP9622. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0886260519860089>
- Won, S., Wolters, C. A., & Mueller, S. A. (2018). Sense of belonging and self-regulated learning: Testing achievement goals as mediators. *The Journal of Experimental Education*, 86(3), 402-418. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00220973.2016.1277337>
- Young, J. D., Demirdöğen, B., & Lewis, S. E. (2024). Students' Sense of Belonging in Introductory Chemistry: Identifying Four Dimensions of Belonging via Grounded Theory. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 22(7), 1515-1535. <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10433-3>
- Yusoff, N., Shaharum, M. H., & Kueh, Y. C. (2022). Malay version of Moral Identity Scale: A cross-cultural validation in Malaysian youth. *IIUM Medical Journal Malaysia*, 21(1), 83-89. <https://doi.org/10.31436/imjm.v21i1.1981>