

## معادله تشخیصی دانش آموزان موفق و ناموفق بر اساس مولفه‌های فردی (عزت نفس، درگیری مدرسه‌ای و جنسیت)

زهره کیانی<sup>۱</sup>، دکتر نادره سهرابی<sup>۲</sup>، دکتر سلطانه‌علی کاظمی<sup>۳</sup>، دکتر محمد خیر<sup>۴</sup>

### چکیده

این پژوهش با هدف تبیین معادله تشخیصی دانش‌آموزان موفق و ناموفق براساس مولفه‌های فردی (عزت نفس، درگیری مدرسه‌ای و جنسیت) در دانش‌آموزان پایه دهم متوسطه اول شهر شیراز انجام گرفت. نوع مطالعه مقطعی توصیفی-تحلیلی و کاربردی است. جامعه آماری دانش‌آموزان پایه دهم متوسطه اول شهر شیراز می‌باشد که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. حجم نمونه شامل ۴۰۰ (۲۰۰ نفر دختر و ۲۰۰ پسر) می‌باشد به منظور سنجش میزان درگیری مدرسه‌ای از پرسشنامه درگیری مدرسه‌ای مرکز ملی دنور آمریکا (۲۰۰۶) و به منظور سنجش عزت نفس دانش‌آموزان از مقیاس عزت نفس کوپراسمیت (۱۹۶۷) استفاده شد برای دستیابی به تفاوت‌های گروهی و مهمتر از آن، برای پیش‌بینی عضویت گروهی و دستیابی به معادله ممیز، روش آماری تحلیل ممیز به کار رفت این تحلیل با روش همزمان صورت گرفت. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد متغیرهای عزت نفس، درگیری مدرسه‌ای، قدرت تفکیک دانش‌آموزان موفق و مقایسه با دانش‌آموزان ناموفق را دارد به عبارت دیگر، همبستگی میان متغیرهای مذکور با احتمال وجود موفقیت تحصیلی مثبت به دست آمد.

**واژه‌های کلیدی:** موفقیت تحصیلی، دانش آموز، عملکرد تحصیلی، افت تحصیلی، عوامل فردی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

<sup>۱</sup> دانشجوی دکترای روانشناسی دانشگاه آزاد مرودشت

<sup>۲</sup> استادیار روانشناسی دانشگاه آزاد مرودشت

<sup>۳</sup> دانشیار روانشناسی دانشگاه آزاد مرودشت

<sup>۴</sup> استاد روانشناسی دانشگاه آزاد مرودشت

## مقدمه

نیاز به پیشرفت یکی از نیازهای اساسی آدمی است. ماحصل تلاش در خصوص بر آوردن این نیاز دستیابی به موفقیت در ابعاد مختلف زندگی بوده است از طرفی موفقیت در زندگی به موفقیت در تحصیلات مرتبط است (مستن ۱، ۲۰۱۴) این که چه عواملی بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی و در مقابل آن شکست و عدم موفقیت تحصیلی تأثیر میگذارد، یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است همواره از حیطه های مورد علاقه پژوهشگران تربیتی و حتی روانشناسان تربیتی بوده است. امروزه کمتر بر هوش و عوامل شناختی به عنوان تنها عامل موفقیت تأکید میشود مجموعه ای از عوامل فردی، محیطی، عوامل شناختی و غیر شناختی بر پیشرفت و افت تحصیلی تأثیر میگذارد. موفقیت تحصیلی به عوامل مختلف بستگی دارد که از آن جمله می توان به عوامل فردی (جنسیت، عزت نفس، درگیری مدرسه ای)، اجتماعی (روابط با همسالان)، تحصیلی، خانوادگی (وضعیت اقتصادی، فشارهای روانی، تحصیلات والدین) و روانشناختی اشاره کرد (دیوید جیفری<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷) لوین (۱۹۶۷) موفقیت تحصیلی<sup>۳</sup> را تجلی جایگاه یک فراگیر می داند این جایگاه ممکن است به نمرها برای یک درس یا معدل مجموعه ای از دروس اطلاق شود. (غلامی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵) موفقیت تحصیلی از مون اطلاعات، گسترده مثل استدلال و ظرفیت حل مسئله است (هانت<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱). موفقیت تحصیلی در مدارس ابتدایی و راهنمایی به شدت تأثیر بر عملکرد تحصیل دبیرستان و بعد آمادگی دانشگاه و موفقیت حرفه ای دارد (آلسورت و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴) عملکرد تحصیلی عبارت است از مجموعه رفتارهایی که فرد در ارتباط با انجام وظایفش از خود نشان می دهد (رابینز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۰). عملکرد تحصیلی مجموعه رفتارهای تحصیلی است که در دو بعد پیشرفت تحصیلی و پسرفت تحصیلی در زمینه کسب معلومات نشان داده می شود (ماو<sup>۸</sup>، ۱۹۹۹).

برای آن روی سکه موفقیت یعنی عدم موفقیت تحصیلی تعاریف فراوان و متعددی ارائه شده است عملکرد ضعیف تحصیلی عملکردی است که توسط امتحان تعیین شده است و بعضی دیگر به

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

<sup>1</sup>Masen

<sup>2</sup>jeffrei

<sup>3</sup>academic achievement

<sup>4</sup>gholami

<sup>5</sup>Hunt

<sup>6</sup>Allensworth ،Gwynne ،Moore ،Torre

<sup>7</sup>Rabinz

<sup>8</sup>Mao

عنوان یک معیار پایین تر از یک استاندارد انتظار می‌رود. یا مفهومی که مقصود آن کاهش عملکرد دانش آموز از سطح رضایت بخش به سطح نا مطلوب است (آرمو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳).

بررسی علل و پیش بینی کننده‌های موفقیت تحصیلی و شکست تحصیلی به طور عمده، با دو رویکرد انجام شده است. رویکرد فردی<sup>۲</sup> که تمرکز اصلی آن بر نگرش، ادراک، ارزش و رفتارهای دانش آموز است، و رویکرد نهادی<sup>۳</sup> که بر عامل‌های بافتی (خانواده، مدرسه، همسالان و اجتماع) تأکید دارد (رومبرگر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). رویکرد فردی ریشه در نظریه‌های روان‌شناختی دارد که بر رفتارها و فرایندهای روانی فردی انسان، متمرکز است. براساس این رویکرد، تمام عامل‌های خارج از فرد از جمله؛ محیط، تعامل‌های اجتماعی و زمینه‌ها و روابط خانوادگی از طریق فرد و ادراک‌ها، باورها، نگرش‌ها و ویژگی‌های او بر مسئله شکست تحصیلی اثر می‌گذارند. و مطابق با رویکرد شناختی - اجتماعی بندورا (۱۹۸۹) در تبیین رفتار انسانی، اثر متقابل محرک‌های محیطی (اعم از محیط اجتماعی و محیط فیزیکی) و توانایی‌ها و باورهای مختلف شناختی است که نتایج رفتاری را تنظیم می‌کنند. در واقع عامل‌های محیطی به تنهایی نمی‌توانند نقشی در رفتار فرد داشته باشند و عاملیت انسانی در این خصوص سهم بسیاری دارد. از میان متغیرهای متعدد در این پژوهش سه متغیر درگیری مدرسه‌ای، عزت نفس و جنسیت بررسی شد از نظر مفهومی، درگیری مدرسه‌ای هم رفتار دانش‌آموزان در مدرسه و هم دلبستگی هیجانی یا روان‌شناختی آنان به مدرسه را شامل می‌شود. درگیری مدرسه‌ای به اتفاقات داخل کلاس درس و خارج از کلاس درس مربوط می‌شود. همچنین درگیری مدرسه‌ای می‌تواند به رفتار یا احساسات بچه‌ها نسبت به موضوعات کلاس درس، مقررات مدرسه و معلمان و همسالان اشاره داشته باشد (یاعوران لی و همکاران،) و عزت نفس یک خودارزشیابی<sup>۵</sup> کامل از ارزشمندی خود است. عزت نفس باورها و هیجانات را شامل می‌شود و رفتار نیز ممکن است بازتابی از عزت نفس باشد در واقع عزت نفس به چگونگی احساس فرد درباره ویژگی‌های مختلف خود مرتبط می‌شود عزت نفس بازخوردهای ارزشیابی کننده فرد نسبت به خود است، که این بازخوردها در ارتباط با توانمندی‌ها، ارزش‌ها، تأیید یا عدم تأییدها و مؤثر بودن می‌باشند (کوپراسمیت<sup>۶</sup>، ۱۹۶۷). در بحث از جنسیت و موفقیت تحصیلی بررسی‌ها نشانگر آن است که در سال‌های دبستان دختران از پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به پسران برخوردارند در دوره دبیرستان و پیش دانشگاهی تفاوت کم و حتی

<sup>1</sup> Aremu

<sup>2</sup> personal

<sup>3</sup> institutional

<sup>4</sup> Romberger

<sup>5</sup> Self-appraisal

<sup>6</sup> Cooper Smith

در سال های اولیه برتری با دختران است همین تحقیقات نشان می دهند که رابطه ی حس تعلق تحصیلی با انگیزش تحصیلی برای دختران قوی تر از پسران است (سانچز، یاری و اسپرزا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). همچنین بررسی ها نشانگر آن است که در سال های دبستان دختران از پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به پسران برخوردارند، در دوره دبیرستان و پیش دانشگاهی تفاوت کم و حتی در سال های اولیه برتری با دختران است با این همه، نتایج تحقیقات جدیدتر در خصوص عملکرد تحصیلی کماکان مؤید تفاوت های جنسیتی است.

پژوهش ها نشان داده اند، عوامل فردی چون؛ درگیری مدرسه ای یعنی تعلق، تعهد و توجه به مدرسه و فعالیت های مرتبط با آن در عملکرد تحصیلی موثر است. نتایج پژوهش های الکساندر و انت وایز<sup>۲</sup> (۲۰۰۴)، زیمر گمبک<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۶)، مریلنازا<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) و سیف الله زاده و همکاران (۱۳۹۶) نشان داد عزت نفس و خودکارآمدی موافقت بیشتری با پیشرفت تحصیلی را تبیین می کنند. همچنین کورمن<sup>۵</sup> (۲۰۰۲)، فورتین و همکاران (۲۰۰۴)، یان و کاسوم<sup>۶</sup> (۲۰۰۸) نیز در مطالعه خود بر نوجوانان نشان دادند ارتباط والدین با فرزندان و درگیری و مشارکت در امور تحصیلی آنان باعث افزایش درگیری مدرسه ای دانش آموزان شده و متعاقب آن افزایش درگیری مدرسه ای نیز بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان اثر گذاشته است. نیوکامب و همکاران (۲۰۰۲) وانگ<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۱۴) نشان دادند که دختران دارای عملکرد تحصیلی بالاتری نسبت به پسران در مدرسه راهنمایی هستند علاوه بر این، تفاوت جنسیتی در عوامل پیش بینی کننده تحصیلی دانش آموزان وجود دارد. یاعوران لی<sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۱۷) روابط بین عوامل روانشناختی دانش آموزان دبیرستان (تعهد تحصیلی و کنترل هیجانی)، عوامل اجتماعی (دخالت خانواده و جومدرسه) و تفاوت های جنسیتی با عملکرد تحصیلی بررسی و نشان دادند تاثیر عوامل غیرشناختی بر عملکرد تحصیلی بیشتر است. دیوید جیفری<sup>۹</sup> (۲۰۱۷) نشان داد موفقیت تحصیلی برای نتایج زندگی موفق و نتایج درازمدت حیاتی است .

پژوهش حاضر از دو جنبه نظری و عملی حائز اهمیت است از جنبه نظری در پژوهش های پیشین موفقیت و شکست تحصیلی به تفکیک بررسی شده است ولی در پژوهش حاضر با ارائه مدلی

<sup>1</sup> sperza

<sup>2</sup> Alexander & Ant wise

<sup>3</sup> Zimmer Gembeck

<sup>4</sup> Merilnaz

<sup>5</sup> Korman

<sup>6</sup> Yan & Kasum

<sup>7</sup> Wang

<sup>8</sup> Li

<sup>9</sup> Giofrè

جدید در زمینه موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی که در آن توالی جدیدی از سازه‌های تأثیر گذار بر موفقیت (فردی) مد نظر قرار گرفته است سعی دارد با تبیین بیشتری از عوامل پیش بینی کننده موفقیت بدنه پژوهش‌های پیشین را تکمیل کند و در عمل نتایج پژوهش حاضر می‌تواند در سیاست گذاری های نظام آموزشی و دانشگاهی بکار گرفته شود. اتلاف بیشتر هزینه های انسانی و مادی پیشگیری کرده و در جهت بالا بردن سطح موفقیت در نظام آموزشی استفاده شود.

بنابراین سؤال پژوهشی مطرح در این پژوهش: است که آیا عوامل فردی تبیین کننده معادله تشخیصی دانش‌آموزان موفق و ناموفق است؟

### فرضیه های پژوهش

**فرضیه اول:** عزت نفس قادر است گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تفکیک کند.

**فرضیه دوم:** درگیری مدرسه ای قادر است گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تفکیک کند.

**فرضیه سوم:** جنسیت قادر است گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تفکیک کند.

### روش پژوهش

نوع مطالعه مقطعی توصیفی- تحلیلی و مطالعه کاربردی است. برای دستیابی به تفاوت های گروهی و پیش بینی عضویت گروهی و دستیابی به معادله ممیز، روش آماری تحلیل ممیز به کار رفت این تحلیل با روش همزمان صورت گرفت. جامعه آماری دانش‌آموزان پایه دهم مدارس دولتی عادی شهر شیراز که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ تعداد ۱۸۳۷۱ دانش آموز مشغول به تحصیل بودند که از این تعداد ۹۳۲۵ دختر و ۹۰۴۶ پسر هستند. با روش نمونه گیری هدفمند نمونه از دانش‌آموزان موفق و ناموفق براساس میانگین معدل نوبت اول انتخاب شدند. از هر یک از این دو جامعه (موفق و ناموفق)، تعداد ۲۰۰ نفر (۱۰۰ نفر دختر و ۱۰۰ نفر پسر) نمونه گیری شد.

به منظور سنجش میزان درگیری مدرسه ای از پرسشنامه درگیری مدرسه ای مرکز ملی دنور امریکا (۲۰۰۶) استفاده شد. که علاوه بر نمره کلی درگیری مدرسه ای، میزان انواع درگیری مدرسه‌ای شامل درگیری شناختی، هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان را نیز مشخص نماید، اما در بررسی حاضر با توجه به اهداف پژوهش، به نمره ها کلی درگیری مدرسه ای بسنده شده است. پرسشنامه شامل ۳۳ گویه است. با اصلاح برخی از گویه ها، پرسشنامه نهایی شامل ۲۵ گویه است. تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه درگیری مدرسه‌ای نشان می‌دهد. ۱۰ گویه این پرسشنامه مربوط به درگیری شناختی ۱۰ گویه مربوط به درگیری هیجانی و ۵ گویه در ارتباط با درگیری رفتاری بوده است. برای روایی (اعتبار) اندازه گیری پرسشنامه درگیری مدرسه ای از روش تحلیل عاملی استفاده شد در ابتدا،

برای بررسی کفایت نمونه گیری<sup>۱</sup> آزمون کرویت بارتلت استفاده شد، KMO برابر (۰/۹۵) ضریب پایایی (قابلیت اعتماد) پرسشنامه درگیری مدرسه ای در مطالعه مرکز ملی درگیری مدرسه ای (۲۰۰۶) بین ۰/۷۹۳ و ۰/۹۲۲ گزارش شده است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای مجموع ۲۵ گویه انتخاب شده، در تحقیقات پیشین ۰/۸۲ بوده است در این تحقیق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ با نرم افزار SPSS۲۴ انجام شد که نتیجه این تحلیل برای مولفه های سه گانه به شرح زیر می باشد.

جدول ۱- جدول مقادیر ضریب آلفای کرونباخ مولفه های پرسشنامه درگیری مدرسه ای

مولفه	ضریب آلفای کرونباخ
درگیری هیجانی	۰/۷۳
درگیری شناختی	۰/۷۴
درگیری رفتاری	۰/۷۲

همچنین مقدار ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه درگیری مدرسه ای با تعداد ۳۳ گویه برابر با ۰/۷۲ بدست آمد. به منظور سنجش عزت نفس دانش آموزان از مقیاس عزت نفس کوپراسمیت (۱۹۶۷) استفاده شد، پرسشنامه کوپراسمیت شامل خرده مقیاس است. یک خرده مقیاس دروغ سنج شامل هشت گویه و ۵۰ گویه دیگر که در چهار خرده مقیاس تقسیم شده است. جهت پرسشنامه اعتماد به نفس با توجه به میزان به دست آمده KMO (۰/۹۴) و معناداری آزمون خی بارتلت (۵۴۰۹/۷۶)  $(p < ۰/۰۰۰۱)$ ، کفایت انجام تحلیل عامل مورد تایید قرار گرفت. جدول زیر بار عاملی ارزش ویژه و درصد واریانس هریک از عوامل را نشان می دهد. بر این اساس ۲۶ سؤال در بعد خود کلی قرار می گیرند که با ارزش ویژه ۱۱/۴۸ و درصد واریانس ۲۲/۹۶ قوی ترین عامل تبیین کننده، بعد خود اجتماعی با ۷ سؤال، ارزش ویژه ۸/۳۲ و درصد واریانس ۱۶/۶۴ دومین عامل تبیین کننده، بعد تشویق و ایجاد انگیزه توسط مادر با ۸ سؤال و با ارزش ویژه ۵/۰۳ و درصد واریانس ۱۰/۰۷ سومین عامل تبیین کننده و بعد خود خانوادگی با ۹ سؤال و با ارزش ویژه ۴/۷۹ و درصد واریانس ۹/۵۸ چهارمین عامل تبیین کننده روایی پرسشنامه اعتماد به نفس را تایید می کنند. قابل ذکر است که گویه های دروغ سنج یعنی؛ گویه های شماره ۴۸، ۵۵، ۴۱، ۳۴، ۲۷، ۲۰، ۱۳، ۶، در تحلیل عاملی و همچنین در مجموع نمره های عزت نفس محاسبه نمی شوند بر اساس تحلیل عاملی در نهایت ۴۰ گویه باقی ماند. به این ترتیب هر فرد می تواند نمره ای بین صفر تا ۴۰ در مقیاس عزت نفس به دست آورد. نمره های بالاتر، گویای عزت نفس بالاتر دانش آموزان می باشد. - شماره گویه ها و عامل ها مربوط مقیاس عزت نفس کوپراسمیت در جدول آمده است

<sup>1</sup> Bartlett

## جدول ۳- شماره گویه‌ها و عامل‌ها مربوط به مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت

شماره گویه‌ها	عامل‌ها
۲،۳،۸،۹،۱۰،۱۵،۱۶،۱۷،۲۲،۲۳،۲۴،۲۹،۳۰،۳۱،۳۷،۳۶، ۳۸،۴۲،۴۴،۴۵،۵۰،۵۱،۵۲،۵۷،۵۸	خود کلی
۴،۱۱،۱۸،۲۵،۳۲،۳۹،۴۶	خود اجتماعی
۷،۱۴،۲۱،۲۸،۳۵،۴۳،۴۹،۵۶	خود تحصیلی
۵،۱۲،۱۹،۲۶،۳۳،۴۰،۴۷،۵۴،۵۳	خود خانوادگی

ضریب پایایی این پرسشنامه در پژوهش‌های پیشین ۰،۸۹۲ گزارش شده است. در این تحقیق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ با نرم افزار Spss ۲۴ انجام شد که نتیجه این تحلیل برای مولفه های سه گانه به شرح زیر می‌باشد:

## جدول ۴- جدول مقادیر ضریب آلفای کرونباخ مولفه های پرسشنامه اعتماد به نفس

ضریب آلفای کرونباخ	مولفه
۰/۷۳	خود کلی
۰/۷۸	خود اجتماعی
۰/۷۶	خود تحصیلی
۰/۷۱	خود خانوادگی

همچنین مقدار ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه اعتماد به نفس با تعداد ۵۰ گویه برابر با ۰/۷۲ بدست آمد.

## جدول ۲- تحلیل ابعاد پرسشنامه اعتماد به نفس

سؤالات	خود کلی	خود اجتماعی	خود تحصیلی	خود خانوادگی
سؤال ۱	۰/۱۸			
سؤال ۲	-۰/۵۴			
سؤال ۳	۰/۷۱			
سؤال ۸	۰/۶۵			
سؤال ۹	۰/۵۵			
سؤال ۱۰	-۰/۴۵			
سؤال ۱۵	۰/۶۷			
سؤال ۱۶	۰/۶۹			
سؤال ۱۷	۰/۶۵			
سؤال ۲۲	۰/۵۲			
سؤال ۲۳	۰/۶۲			
سؤال ۲۴	-۰/۴۶			
سؤال ۲۹	-۰/۴۱			
سؤال ۳۰	۰/۶۹			

			۰/۷۶	سؤال ۳۱
			-۰/۷۰	سؤال ۳۶
			-۰/۳۷	سؤال ۳۷
			۰/۵۱	سؤال ۳۸
			۰/۹۵	سؤال ۴۲
			۰/۴۹	سؤال ۴۴
			۰/۷۷	سؤال ۴۵
			۰/۶۰	سؤال ۵۰
			۰/۷۵	سؤال ۵۱
			۰/۶۹	سؤال ۵۲
			-۰/۴۶	سؤال ۵۷
			۰/۸۵	سؤال ۵۸
		-۰/۸۴		سؤال ۴
		۰/۷۶		سؤال ۱۱
		۰/۶۱		سؤال ۱۸
		۰/۶۰		سؤال ۲۵
		۰/۷۹		سؤال ۳۲
		۰/۵۴		سؤال ۳۹
		۰/۶۰		سؤال ۴۶
	۰/۵۲			سؤال ۷
	۰/۵۷			سؤال ۱۴
	۰/۴۹			سؤال ۲۱
	۰/۵۳			سؤال ۲۸
	۰/۶۶			سؤال ۳۵
	۰/۵۲			سؤال ۴۳
	۰/۷۵			سؤال ۴۹
	۰/۶۳			سؤال ۵۶
۰/۷۸				سؤال ۵
۰/۴۵				سؤال ۱۲
-۰/۶۱				سؤال ۱۹
۰/۵۶				سؤال ۲۶
۰/۸۹				سؤال ۳۳
۰/۶۴				سؤال ۴۰
۰/۷۶				سؤال ۴۷
۰/۷۰				سؤال ۵۳
۰/۵۴				سؤال ۵۴
۴/۷۹	۵/۰۳	۸/۳۲	۱۱/۴۸	ارزش ویژه
۹/۵۸	۱۰/۰۷	۱۶/۶۴	۲۲/۹۶	درصد واریانس
۵۹/۲۶				واریانس کل



### اندازه گیری عملکرد تحصیلی

به منظور اندازه گیری عملکرد تحصیلی، از میانگین نمرات در نیمسال اول استفاده شد (+ و - دو انحراف معیار از میانگین معدل نوبت اول)

### یافته ها

جدول ۵ نشانگر میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد مطالعه در گروه دانش‌آموزان موفق می باشد.

جدول ۵- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد مطالعه در دانش‌آموزان موفق

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
درگیری مدرسه ای	۹۱/۴۱	۹/۸۳
کلی	۳۸/۶۷	۳/۵۵
اجتماعی	۱۰/۳۱	۱/۱۵
تحصیلی	۱۲/۴۷	۱/۳۸
خانوادگی	۱۳/۳۸	۱/۴۳

با توجه به نتایج جدول ۵- در گروه دانش‌آموزان موفق از بین متغیرهای مورد مطالعه درگیری مدرسه ای دارای بیشترین میانگین و عزت نفس اجتماعی دارای کمترین میانگین می باشند.

جدول ۶- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد مطالعه در دانش‌آموزان ناموفق

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
درگیری مدرسه ای	۸۴/۳۹	۱۱/۹۵
کلی	۳۵/۸۸	۴/۱۳
اجتماعی	۱۰/۳۰	۱/۱۱
تحصیلی	۱۱/۶۱	۱/۶۴
خانوادگی	۱۲/۹۷	۱/۴۸

با توجه به نتایج جدول ۶- در گروه دانش‌آموزان ناموفق از بین متغیرهای مورد مطالعه درگیری مدرسه ای دارای بیشترین میانگین و عزت نفس اجتماعی دارای کمترین میانگین می باشند.

**فرضیه اول:** درگیری مدرسه ای قادر است گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تفکیک کند.

**فرضیه دوم:** عزت نفس قادر است گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تفکیک کند.

**فرضیه سوم:** جنسیت قادر است گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تفکیک کند.

جهت بررسی سه فرضیه از آزمون تحلیل افتراقی استفاده شده است که نتایج آن در جداول ۷

الی ۱۰ ارائه گردیده است.

جدول ۷- نشانگر ضرایب ماتریس کوواریانس بین متغیر های مورد مطالعه می باشد.

جدول ۷- ضرایب ماتریس کوواریانس بین جنسیت ، درگیری مدرسه ای و عزت نفس

جنسیت	مدرسه ای درگیری	عزت نفس کلی	عزت نفس اجتماعی	عزت نفس تحصیلی	عزت نفس خانوادگی
۰/۲۷۹	-۰/۲۵۳	-۰/۰۰۷	۰/۰۴۸	-۰/۰۳۴	-۰/۱۵۱
۰/۲۵۳	۰/۰۰۷	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱
۰/۰۰۷	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱
۰/۰۴۸	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱
-۰/۰۳۴	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱
-۰/۱۵۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱

گروه دانش آموزان موفق

  

جنسیت	مدرسه ای درگیری	عزت نفس کلی	عزت نفس اجتماعی	عزت نفس تحصیلی	عزت نفس خانوادگی
۰/۱۹۴	۰/۲۵۷	-۰/۱۹۹	-۰/۱۳۲	-۰/۰۲۵	-۰/۱۶۲
۰/۲۵۷	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹
-۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹
-۰/۱۳۲	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹
-۰/۰۲۵	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹
-۰/۱۶۲	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹	۰/۱۹۹

گروه دانش آموزان ناموفق

جدول ۸- نشانگر مقادیر ام باکس و ارزش ویژه آزمون تحلیل افتراقی می باشد.

جدول ۸- مقادیر ام باکس و ارزش ویژه تحلیل افتراقی

شاخص	مقدار ام باکس	ارزش ویژه	۱df	۲df	sig
	۵۳/۸۳	۲/۵۲	۲۱	۵۵۹۴۲۳/۵۵	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج بدست آمده در جدول ۸ و اینکه شاخص ام باکس در سطح ۰/۰۰۱ معنادار شده است، می توان گفت که معادله تحلیل افتراقی دارای قدرت تفکیک دانش آموزان موفق از ناموفق بر اساس متغیرهای جنسیت، درگیری مدرسه ای و عزت نفس را دارا است و حداقل یک متغیر در این تفکیک تأثیر گذار است.

جدول ۹ نشانگر میزان قدرت پیش بینی جهت تفکیک دانش آموزان موفق از ناموفق می باشد.

## جدول ۹- نتایج آزمون تحلیل افتراقی

شاخص	Eigenvalue	Chi-square	df	sig
مقدار	۰/۲۱۱	۷۴/۰۱	۶	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول ۹ مشاهده می‌شود که معادله تحلیل افتراقی دارای قدرت تفکیک بسیار بالایی جهت تفکیک دانش‌آموزان موفق از ناموفق بر اساس متغیرهای جنسیت، درگیری مدرسه‌ای و عزت نفس می‌باشد. همچنین بر اساس مقادیر واریانس معادله تحلیل افتراقی قدرت تفکیکی برابر با ۲۱/۱ درصد را داراست و مقدار شاخص لامبدای ویلکز برابر با ۰/۸۲۶ بدست آمده است. جدول ۱۰ نشانگر مقادیر تفکیکی دو گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق بر اساس عوامل فردی در آزمون تحلیل افتراقی می‌باشد.

## جدول ۱۰- نتایج تفکیک دو گروه بر اساس عوامل فردی

گروه	موفق	نا موفق	کل
جنسیت	۱۳۸	۵۸	۱۹۶
درگیری مدرسه‌ای	۷۰	۱۲۶	۱۹۶
عزت نفس	۷۰/۴	۲۹/۶	۱۰۰
عزت نفس اجتماعی	۳۵/۷	۶۴/۳	۱۰۰

با توجه به نتایج جدول ۱۰ مشاهده می‌شود که ۵۸ نفر از افراد موفق به اشتباه در گروه ناموفق قرار گرفتند و ۷۰ نفر از افراد ناموفق نیز در گروه موفق قرار گرفتند. همچنین مشخص شد معادله تحلیل افتراقی ۶۷/۳ درصد از آزمودنی‌ها را بر اساس متغیرهای جنسیت، درگیری مدرسه‌ای و عزت نفس تفکیک کرده است. همچنین با توجه به مقادیر ضرایب معادله تحلیل افتراقی برای متغیرهای جنسیت که برابر با ۰/۲۶۹، درگیری مدرسه‌ای ۰/۵۱۶، عزت نفس کلی ۰/۵۴۶، عزت نفس اجتماعی ۰/۱۲۴، عزت نفس تحصیلی ۰/۲۵۵ و عزت نفس خانوادگی ۰/۰۶۳ می‌باشد می‌توان گفت که متغیرهای عزت نفس کلی و درگیری مدرسه‌ای بیشترین نقش را در تفکیک دانش‌آموزان موفق از ناموفق را دارا هستند.

## بحث و نتیجه‌گیری از فرضیه‌های پژوهش

عوامل فردی (جنسیت، درگیری مدرسه‌ای، عزت نفس) تفکیک‌کننده موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی هست. بر اساس نتایج یافته‌ها این فرضیه تایید شد. نتایج تحلیل‌های آماری نشان می‌دهد متغیرهای جنسیت، عزت نفس، درگیری مدرسه‌ای، از عوامل فردی، قدرت تفکیک دانش‌آموزان موفق و مقایسه با دانش‌آموزان ناموفق را دارد به عبارت دیگر، همبستگی میان متغیرهای مذکور با

احتمال وجود موفقیت تحصیلی مثبت به دست آمد و از بین این متغیرها، درگیری مدرسه ای و عزت نفس کلی، بیشترین نقش در تفکیک دانش آموزان موفق از ناموفق را دارا هستند. به بیان ساده تر، هرچه نمره دانش آموز در متغیرهای فوق الذکر بالاتر باشد بیشتر احتمال دارد که به گروه دانش آموزان موفق تعلق داشته باشد و بالعکس، دانش آموزان ناموفق در مقایسه با دانش آموزان موفق نمره پایین تری در متغیرهای جنسیت، عزت نفس و درگیری مدرسه ای، کسب کردند. به عبارت دیگر، همبستگی میان این متغیرها با احتمال موفقیت تحصیلی منفی به دست آمد.

**متغیر جنسیت** تفکیک کننده موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی هست. نتایج پژوهش حاضر مؤید دیدگاهی است که بیان می کند تحولات کمی و کیفی گسترده در مشارکت دختران در آموزش همراه و ملازم با نوعی تحول کیفی بوده است تحول مذکور بویژه از این لحاظ که نشان دهند ه ی تحول کیفی بوده است نافی دیدگاه های سنتی مبتنی بر نتایج بررسی های قدیمی تر در این زمینه است که معتقد بودند دختران از انگیزه و توانایی لازم برای پیشرفت تحصیلی در مقایسه با پسران برخوردار نیستند بر این اساس نتایج پژوهش حاضر همسو و متناسب با نتایج بررسی های جدیدتر اعم از داخلی و خارجی در این باره است. نتایج پژوهش نیوکامب و همکاران (۲۰۰۲)، کوپر (۲۰۰۹)، راجرز و همکاران (۲۰۰۹)، وانگ و همکاران (۲۰۱۴) و گریب (۲۰۱۴)، سیف (۱۳۸۳) در مورد تفاوت های جنسیتی و تاثیر آن بر عملکرد تحصیلی با نتایج پژوهش حاضر همسو است. پژوهشگران تفاوت های جنسیتی را با ارجاع به فرایند جامعه پذیری متفاوت دختران و پسران توضیح می دهند. به نظر گیلیگان (۱۹۸۳) وابستگی و ارتباط با دیگران برای دختران و رقابت برای پسران مهم تر است. همین تحقیقات نشان می دهند که رابطه ی حس تعلق تحصیلی با انگیزش تحصیلی برای دختران قوی تر از پسران است (سانچز، یاری و اسپرزا، ۲۰۰۵). در بحث از پیشرفت تحصیلی بررسی ها نشانگر آن است که در سال های دبستان دختران از پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به پسران برخوردارند، در دوره دبیرستان و پیش دانشگاهی تفاوت کم و حتی در سال های اولیه برتری با دختران است (گیدنز، آرنات و همکارانش، ۱۹۹۸) و با این همه، نتایج تحقیقات جدیدتر در خصوص عملکرد تحصیلی کماکان مؤید تفاوت های جنسیتی است، واضح است یکی از دلایل رابطه تفاوت های جنسیتی با موفقیت های تحصیلی در جامعه ایران جو فرهنگی حاکم بر خانواده ها و آزادی بیشتر فرزند پسر در زمینه های مختلف تفریحی، روابط با دوستان خارج از مدرسه، فعالیت در فضای مجازی و فعالیت های مستقل از خانواده باشد که خود باعث می شود تمرکز کمتری برای برنامه ریزی تحصیلی و آموزشی داشته باشند و از دلایل دیگر عدم تضمین آینده شغلی با مدرک تحصیلی باعث شده انگیزه لازم برای تحصیل در نوجوانان کم رنگ شود که این نکته برای پسران که نیاز بیشتری به تضمین امنیت شغلی دارند تاثیر گذارتر است این نتایج تاکید بر برنامه ریزی آموزشی

ویژه و متفاوت در مدارس با توجه به تفاوت‌های جنسیتی داشته و به دنبال آن در دراز مدت سیستم آموزشی بهره برداری بهتری خواهد داشت.

متغیر عزت نفس، تفکیک کننده موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی هست نتایج پژوهش با نتایج پژوهش‌های فورتین؛ رویر؛ پات وین؛ مارکوت و همکاران (۲۰۰۴)، الکساندر و انت وایز (۲۰۰۴)، زیمر گمبک و همکاران (۲۰۰۶)، دیوید جیفری (۲۰۱۷)، مرینازا (۲۰۱۸) و سیف الله زاده و همکاران (۱۳۹۶) همسو میباشد.

همانطور که نتایج پژوهش حاضر نشان داد افراد با عزت نفس بالا میانگین معدل بالاتری داشتند. بنظر می رسد موفقیت تحصیلی و عزت نفس دارای یک رابطه متقابل باشند یعنی از طرفی داشتن عزت نفس موجب موفقیت می شود، زیرا که خود باوری و تلقی مثبت از خویش در یادگیری و ایجاد انگیزش برای تحصیل اثر می گذارد و موجب موفقیت در تحصیل می گردد. از طرف دیگر موفقیت های تحصیلی و رسیدن به مدارج بالا موجب ارتقای عزت نفس می شود. بطور کلی پیشرفت های انسان در هر زمینه ای و تجربه موفقیت، احساس خود باوری، ارزشمندی و توانمندی در هر موردی باعث افزایش عزت نفس در او می شود اشخاصی که از عزت نفس بیشتری برخوردار هستند، در مقایسه با اشخاص با عزت نفس کم، در برابر مسائل زندگی و مشکلات مقاومت بیشتری کرده و در نتیجه احتمال موفقیتشان بیشتر است. (آلویز و همکاران، ۲۰۰۲) همه این موارد تاییدی است بر این نکته که برای پیشگیری از افت تحصیلی و کنترل عدم موفقیت تحصیلی باید برنامه ریزی و آموزش برای پرورش و شکوفایی عزت نفس فرزندان در خانواده و به دنبال آن دانش آموزان در مدارس وجود داشته باشد و اگر هدف مدارس در درجه اول پرورش و آموزش شهروندانی با عزت نفس بالا باشد و در درجه دوم آموزش مهارت های تحصیلی برای جامعه مدنی سودمند تر خواهد بود.

متغیر درگیری مدرسه ای (درگیری رفتاری، درگیری هیجانی و درگیری شناختی) دانش آموزان موفق و ناموفق را از هم تفکیک می کند. پژوهش های انجام شده سازگار با نتایج پژوهش حاضر است از جمله کورمن (۲۰۰۲)، فورتین و همکاران (۲۰۰۴)، فردریک و همکاران (۲۰۰۴) نشان دادند گزارش دانش آموزان از درگیری مدرسه ای در حد بالایی با دل بستگی به مدرسه و به طور متوسط با ادراک از ارزش های مدرسه مرتبط بوده است. سیرین و روگرز - سیرین (۲۰۰۵) نیز نشان داند مؤلفه های درگیری مدرسه ای، حتی بعد از کنترل متغیرهای زمینه ای شامل؛ جنسیت، پایه تحصیلی، عملکرد شناختی دانش آموز و سطح تحصیل مادر می تواند بخش معنی داری از عملکرد تحصیلی را پیش بینی کند. این موضوع نشان می دهد که درگیری مدرسه ای دانش آموزان نقش مهمی در موفقیت تحصیلی آنان داشته است. در تبیین نتایج این فرضیه باید بیان کرد علاوه بر نقشی که درگیری مدرسه در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی بازی می کند نقش در رفتارهای بعدی عاطفی

و شناختی صرف نظر از تحصیلات موجود دانش آموزان، دارد موفقیت تحصیلی دانش آموزان محصول بسیاری از عوامل است، هر دو عوامل فردی و محتوایی و دانش آموزان بدون پشتیبانی های قوی خانواده‌ها، همسایه و دوستان و مدارس نمی تواند موفق شود (کایلر ۲۰۰۶) چشم انداز نظریه " رشد و نمو مثبت جوانان" بر این مفهوم متمرکز است که به منظور رشد جوانان، جوانان باید در دارایی های زیست محیطی سرمایه گذاری کنند. همزمان، بزرگسالانی مانند والدین، معلمان و مربیان باید بر نقاط قوت جوانان تکیه کنند. با چنین پشتیبانی زمینه ای، جوانان دانش و مهارت لازم برای تبدیل شدن به بزرگسالان سالم و مولد را بدست می آورند (لرنر، ۲۰۰۵).

همچنان که نتایج هاموند و همکاران (۲۰۰۷) و یان و کاسوم (۲۰۰۸) نیز نشان دادند درگیری مدرسه ای (تحصیلی، رفتاری و روان شناختی) بیش از عامل های دیگر، میزان ترک تحصیل در دبیرستان را پیش بینی می کند چندین نقاط قوت لازم برای موفقیت در دوران نوجوانی که جوانان باید در آنها رشد و توسعه یابند شامل ارزیابی خود، برنامه ریزی طولانی مدت، استفاده از استراتژی های یادگیری موثر است و اولویت بندی اهداف این مهارت ها همه کمک می کنند به تعامل معقول دانش آموزان در یادگیری خود و دستیابی به موفقیت های تحصیلی (کامبریا و ویفیلد، ۲۰۱۰). از طریق تمرین این مهارت ها، دانش آموزان می توانند آنها را تبدیل به مهارت شناختی، احساسی، و یادگیری کرده و در نتیجه درگیری مدرسه ای مثبت که پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می کند (زیمرن و اسپانک، ۲۰۰۱)

همچنان که لی و لرنر (۲۰۱۳) و چیس (۲۰۱۴) با بررسی معیار سه جانبه درگیری مدرسه ای نشان داد که یک معیار سه بخشی از مدرسه است که تعامل مثبت نمرات آزمون استاندارد را پیش بینی میکند و این پیش بینی ها از یک پایه به پایه دیگر ادامه دارد. چندین نقاط قوت لازم برای موفقیت در دوران نوجوانی که جوانان باید در آنها رشد و توسعه یابند شامل ارزیابی خود، برنامه ریزی طولانی مدت، استفاده از استراتژی های یادگیری موثر است و اولویت بندی اهداف، این مهارت ها همه به تعامل معقول دانش آموزان در یادگیری خود و دستیابی به موفقیت های تحصیلی کمک می کنند.

احتمالا، حداقل در ابتدا، انگیزه های خارجی برای شروع درگیری مدرسه ای دانش آموزان ممکن است بهترین باشد اگرچه داشتن روابط با همسالان در مدرسه، نزد دانش آموزان ایرانی مطلوب تلقی می شود، اما روابط با همسالان در خارج از مدرسه برای بسیاری از دانش آموزان و خانواده های آنان مطلوب تلقی نمی شود. به این ترتیب، بهتر است با جدا کردن تعامل های درون و برون مدرسه ای دانش آموزان با همسالان، بررسی های دقیق تری در این زمینه انجام شود.

از یافته‌های فوق می‌توان اینگونه نتیجه‌گیری نمود که عوامل تعیین‌کننده موفقیت و عدم موفقیت در این مطالعه، متغیرهای عزت نفس، درگیری مدرسه‌ای می‌باشد. به عبارت دیگر، متغیرهای مذکور احتمال وجود موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. وجود رابطه مثبت و بالا بین معدل افراد مورد پژوهش با رضایت دانش‌آموزان از میزان درگیری مدرسه‌ای و عزت نفس آنان می‌تواند راهنمایی برای کادر آموزشی مدارس باشد تا با نوآوری‌هایی در سازمان بندی و اداره مدارس انگیزه درونی جوانان در تعامل با یکدیگر در نتیجه درگیری تحصیلی و مدرسه‌ای را افزایش داده و بدنبال آن موفقیت تحصیلی روز افزونی را مشاهده کرد. وا پیشنهاد می‌شود تا در مواقع بروز مشکلات از جمله افت تحصیلی به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه بیشتری نمایند. دانش‌آموزان دارای عزت نفس بالا از موفقیت تحصیلی بیشتری برخوردار بودند. توجه به وضعیت عزت نفس دانش‌آموزان و بکارگیری روشهایی که موجب تقویت عزت نفس می‌شود مانند روش‌های تدریس که دانش‌آموزان در آن فعال هستند و نحوه ارزشیابی معلم که باعث ایجاد خود پنداره منفی در دانش‌آموز نیست و مشاوره یا کارگاه‌هایی که موجب ارتقای عزت نفس دانش‌آموزان می‌شود، احتمالاً در بهبود وضعیت تحصیلی نقش خواهد داشت.

اما تفسیر نتایج پژوهش با محدودیتهایی روبرو بود:

- ارزیابی عوامل فردی در پژوهش حاضر با استفاده از یابی دانش‌آموزان و یا خود ادراکات نسبت به خود و محیط مدرسه است برای شناخت تفاوتها می‌توان با افزودن ارزیابی معلم و والدین در تحقیقات آینده بررسی شود.
- عوامل مختلفی که در عملکرد تحصیلی و تفاوت جنسیتی وجود دارد بررسی نشده و ممکنه برخی از عوامل اجتماعی یا عاطفی، اختلافات جنسیتی را متاثر کنند، و تحقیقات بیشتری بر توضیح جنسیت باید متمرکز شود.

### پیشنهادهای پژوهشی

- انجام تحقیقات تاییدی در مورد اهمیت مشارکت دانش‌آموزان در زمینه یادگیری و ارتباطی که دانش‌آموزان دارند با زمینه آموزشی خود، از جمله ارتباطات رفتاری، احساسی و شناختی
- سیاست‌گذاران آموزشی و کارکنان مدرسه باید نوآوری‌هایی برای ترویج مدرسه پیشرفته تر را توسعه دهند چون تعامل (تعامل رفتاری) قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده روابط متقابل بین درگیری مدرسه‌ای و موفقیت تحصیلی است.
  - هدف سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی در نوآوریها تاکید بر جنبه‌های احساسی و شناختی درگیری مدرسه‌ای دانش‌آموزان دبیرستانی باشد.

- انجام پژوهش های جامع تر در راستای عوامل دیگر، مرتبط با شرایط اجتماعی، فرهنگی و عاطفی جامعه ایران که با موفقیت تحصیلی در ارتباط مستقیم هستند.
- در پژوهش های آتی اطلاعات کامل دموگرافیک (جمعیت شناختی) از آزمودنی ها گرفته شود تا بر میزان اعتبار یافته ها افزوده شود .

## References

- Adela C. Timmons and Gayla Margolin(2015) Family Conflict, Mood, and Adolescents' Daily School Problems: Moderating Roles of Internalizing and Externalizing Symptoms *Child Dev.* 2015 January ; 86(1): 241–258. doi:10.1111/cdev.12300
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychological Association*, , 44 (9), 1175-1184.
- Berthelsen, D. & Walker, S. (2008). Parents' Involvement in Their Children's Education. Australian Institute of Family Studies Available at [www.accessmylibrary.com](http://www.accessmylibrary.com)
- Carlton J. Fong, Coreen W. Davis, Yughi Kim, Young Won Kim, Lauren Marriott . (2016) Psychosocial Factors and Community College Student Success: A Meta-Analytic Investigation . *Review of Educational Research* Month 201X, Vol. XX, No. X, pp. 1–37 DOI: 10.3102/0034654316653479
- Cooper, S. M. (2009). Associations between Father-Daughter Relationship Girls: Self-Esteem as a Mediator. *Journal of Black Psychology*, 35 (4), 49 Quality and the Academic Engagement of African American Adolescent5-516.
- David Giofrè, Erika Borella & Irene Cristina Mammarella(2017) The relationship between intelligence, working memory, academic self-esteem, and academic achievement *Journal of Cognitive Psychology*, DOI: 10.1080/20445911.2017.1310110
- Eunjin Seo & You-kyung Lee (2017): Does enjoying friendship help or impede academic achievement? Academic and social intrinsic value profiles predict academic achievement, *Educational Psychology*, DOI: 10.1080/01443410.2017.1392007
- First Selection, Then Influence: Developmental Differences in Friendship Dynamics Regarding Academic Achievement *American Psychological Association*, Vol. 53, No. 7, 1356–1370 0012-1649/17
- Hoover- Dempsey, K. V. (2005). The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement. Vanderbilt University, Institute of Educational Sciences Department of Education.
- Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., & Pagani, L.S. (2008). School Engagement Trajectories and Their Differential Predictive Relations to Dropout. *Journal of Social Issues*, 64 (1), 21-40.



- Jun-Li Chen, J. (2008). Grade-Level Differences: Relations of Parental, Teacher and Peer Support to Academic Engagement and Achievement among Hong Kong Students. *School Psychology International*, 29 (2), 183–
- Karcher, M., & Stone, C. (2002). The Importance of Promoting Connectedness Through Developmentally Structured Work Experiences. [www.cew.wise.edu](http://www.cew.wise.edu)
- Kaufman, P., Alt, M.N., & Chapman, C. (2004). Dropout Rates in the United States: 2001. The National Centre for Education Statistics (NCES), Department of Education and the Institute of Education Sciences, U.S.
- Lubbers, M.J., Van Der Werf, M.P.C., Snijders, T.A.B., Creemers, B. P.M., & Kuyper, H. (2006). The Impact of Peer Relations on Academic Progress in Junior High. *Journal of School Psychology*, 44 (6), 491-512
- María Castro, Eva Expósito-Casas & al. (2015). *Methods of mehta-analysis: Correcting error and bias in research findings* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. *Educational Research Review* Volume 14 Pages 33-46 Elsevier
- Marilena Z Leana-Taşçılar, (2018). The role of motivation and self-esteem in the academic achievement of Turkish gifted students *Gifted Education International*, Vol. 34(1) 3–18
- Mariola Claudia Gremmen, Jan Kornelis Dijkstra, Christian Steglich, and René Veenstra (2017)
- National Center for School Engagement. (NCSE). (2006). Merrill Middle School: School Engagement and Staff Attendance Efforts for School Year 2005-2006. [www.schoolengagement.org](http://www.schoolengagement.org)
- Plescow, Katelyn Cleary. (2018), "A LONGITUDINAL STUDY OF ELEMENTARY SCHOOL CLIMATE AND ACHIEVEMENT: TESTING A PROTECTIVE RESILIENCE MODEL." Dissertation, Georgia State University,
- Schneider, M., & Mustafić, M. (Eds.). (2015). *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe*. Heidelberg: Springer.
- Schünemann, H. J., Oxman, A. D., Vist, G. E., Higgins, J. P. T., Deeks, J. J., Glasziou, P., &
- Steenbergen-Hu, S., & Cooper, H. (2014). A meta-analysis of the effectiveness of intelligent tutoring systems on college students' academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 331-347. doi:10.1037/a0034752
- Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. F., & Wirthwein, L. (2014). Academic achievement. *Oxford Bibliographies*. Retrieved from <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756810/obo-9780199756810-0108.xml>
- Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. F., & Wirthwein, L. (2014). Academic achievement. *Oxford Bibliographies*. Retrieved from

<http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756810/obo-9780199756810-0108.xml>

- Terumasa Ishii.(2018) Theories based on models of academic achievement and competency (pp. 93-111). New York: Springer
- UNESCO. (2012). International Standard Classification of Education ISCED 2011. Montreal, Canada: UNESCO Institute for Statistics.
- Voyer, D., & Voyer, S. D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1174–1204. doi:10.1037/a0036620
- Walton, K. E., & Billera, K. A. (2016). Personality development during the school-aged years: Implications for theory, research, and practice. In A. A. Lipnevich, F. Preckel, & R. D. Roberts (Eds.), *Psychosocial skills and school systems in the 21st century. Theory, research, and practice* (pp. 93-111). New York: Springer1-933.
- Walton, K. E., & Billera, K. A. (2016). Personality development during the school-aged years: Implications for theory, research, and practice. In A. A. Lipnevich, F. Preckel, & R. D. Roberts (Eds.), *Psychosocial skills Theories based on models of academic achievement and competency*
- William H. Jeynes (2018) *The Relationship Between Father Involvement and Student Academic Achievement*

