

آزمون الگوی علی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مشارکت فعال با میانجی‌گری امنیت در مدرسه

پروانه محمدی^۱، ابراهیم آریانی فیزقاپان^{۲*}، منیژه هاشمی مهر^۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۶/۲۱

تاریخ ارسال: ۱۳۹۸/۰۳/۰۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف آزمون الگوی علی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مشارکت فعال با میانجی‌گری امنیت در مدرسه انجام گرفت. این پژوهش کمی و از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دبیرستانی شهر سقز در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ بودند. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی ساده بود. حجم نمونه با توجه به مدل کرجسی-مورگان و با در نظر گرفتن خطای $\alpha=0/05$ ، ۱۴۵ نفر تعیین شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های امنیت در مدرسه (SRS) (با پایایی $\alpha=0/82$)، مشارکت فعال در مدرسه (SES) (با پایایی $\alpha=0/67$) و سرزندگی تحصیلی (EVQ) (با پایایی $\alpha=0/85$) استفاده شد. روایی ابزارها با نظر استادان علوم تربیتی و روان‌شناسی تأیید شد. داده‌ها با دو نرم‌افزار SPSS 22 و LISREL 8.50 و با روش مدل معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که مدل ارائه شده از برازش مناسب و مطلوبی برخوردار است ($\chi^2/df=1/49$ ، $GFI=0/91$ ، $AGFI=0/92$ ، $CFI=0/92$ ، $NFI=0/93$ ، $RMSEA=0/043$) و مؤلفه مشارکت فعال به صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق مؤلفه امنیت در مدرسه بر سرزندگی تحصیلی تأثیر معنی‌دار دارد ($p<0/05$). مشارکت فعال و امنیت در مدرسه، مؤلفه‌هایی مهم در توسعه و بهبود سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان است. از این رو، توجه به عوامل امنیت در مدرسه و مشارکت فعال برای پیشبرد اهداف و تلاش برای سوق دادن دانش‌آموزان به سمت سرزنده بودن و اثربخش بودن پیشنهاد می‌شود.

واژگان کلیدی: امنیت در مدرسه، دانش‌آموزان، سرزندگی تحصیلی، مشارکت فعال

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

Zhwan13@gmail.com

۲. دانشجوی دکترا مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

e.aryani.sh@gmail.com

۳. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

m.hashemy.mehr@gmail.com

مقدمه

بدون تردید، یکی از اهداف و وظایف آموزش و پرورش، آماده کردن دانش‌آموزان برای پذیرفتن و درک تحولات علمی دنیای آینده است. با وجود این، مهم‌ترین هدف آن، شکوفاکردن کامل شخصیت دانش‌آموزان و پرورش ارزش‌های متعالی است (کدیور، ۱۳۹۰). برآوردن این نیاز چندان آسان نیست، مستلزم گسترش آموزش و پرورش و به‌کارگیری شیوه‌هایی است که بر یافته‌های علمی، عقلی و اصولی مبتنی باشد تا افراد متخصص موردنیاز جامعه را تربیت کند. آینده هر جامعه‌ای به کیفیت و کارآیی آموزش و پرورش آن جامعه بستگی دارد و بازدهی نظام آموزش و پرورش هر کشور به شناخت عوامل مؤثر در کیفیت تدریس و استفاده از شیوه‌های نوین تدریس وابسته است (عباسی اصل، سعدی پور و اسدزاده، ۱۳۹۵). از آنجا که دانش‌آموزان رکن اساسی نظام آموزشی هستند توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی را موجب می‌شود. همچنین شناخت و بهبودبخشیدن به فرایندهای تدریس و یادگیری، از اهداف اساسی روان‌شناسی تربیتی است (Woolfolk, 2007). یکی از موارد مهم یادگیری سرزندگی تحصیلی است که از عوامل کلیدی در زمینه تحصیل است که در سده بیستم میلادی پا به عرصه وجود نهاد و عرصه تازه پیش روی پژوهشگران گشوده است (رحیمی و زارعی، ۱۳۹۵).

توانایی‌ها و استعدادهایی که موجب سازگاری افراد در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارها در حیطه تحصیل می‌شود، سرزندگی تحصیلی است. مارتین و مارش^۱ (۲۰۰۸) سرزندگی تحصیلی را به توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی تعریف کرده‌اند. همچنین سرزندگی را به توانایی موفقیت‌آمیز به پاسخ مثبت، مفید، سازنده و انطباقی به انواع موقعیت تحصیلی اشاره دارد (Putwain, Connors, Sims, Douglas & Osborn, 2012). در واقع، سرزندگی تحصیلی را می‌سازد و مفید برای درک و مفهوم‌سازی بهزیستی دانش‌آموزان در بافت تحصیلی است (Fischer, 2004).

1. Martin, Marsh
2. Bandura

(Sachar). سرزندگی تحصیلی منعکس کننده مفهوم تاب آوری فعال در زمینه تحصیلی و حوزه کلی روان‌شناسی مثبت‌نگر است و در قالب ظرفیت دانش‌آموزان برای غلبه موفقیت‌آمیز بر چالش‌ها و موانعی که حقیقت جاری زندگی هستند، تعریف می‌شود (Martin & Marsh, 2009; Putwain & et. al., 2012).

بر اساس دیدگاه بندوار ۲ (۱۹۹۳) باورهای خودکارآمدی باعث درآمیزی دانش‌آموزان با خودباوری بالا در فرایند و بازده تحصیلی، پُرانرژی نمایان می‌شوند و باور دارند که می‌توانند بر مشکلات و چالش‌های تحصیلی غلبه کنند (Marsh, 1990). بی‌علاقگی، خستگی و فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس با مشارکت دانش‌آموزان دارد و هر چه مشارکت دانش‌آموزان بیشتر باشد، بی‌علاقگی، خستگی و فرسودگی تحصیلی آنان کمتر است (عباسی و همکاران، ۱۳۹۴). مشاهده دانش‌آموزان بی‌انگیزه، بی‌توجه و خسته از درس در مدارس اهمیت بررسی مشارکت فعال در مدارس را بر هر پژوهشگری آشکار می‌کند. (Cheung & Lee, 2011)

یکی از روش‌های فعالی که امروزه توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت را متوجه خود کرده است، یادگیری مشارکتی است. در عصر حاضر یادگیری سنتی که سالیان متمادی است نظام آموزش و پرورش ما را احاطه کرده است، دیگر پاسخ‌گوی نیازهای دانش‌آموزان و معلمان نیست. به باور کارشناسان دلیل بسیاری از آفت‌های تحصیلی دانش‌آموزان، کاربرد نامناسب روش‌های یادگیری است که هر ساله خسارت‌های زیادی از این حیث متوجه فرد و جامعه می‌شود. اگر به‌طور منظم کار کردن به دانش‌آموزان آموزش داده شود، آن دسته از مهارت‌های اجتماعی را که به آن‌ها امکان می‌دهد با گروه وسیعی از افراد کلاس یا خارج از کلاس به‌راحتی کار یا بازی کنند، کسب می‌کنند. مطالعه فرهنگ حاکم بر برنامه‌های درسی نظام‌های حاکم بر جهان نشان می‌دهد که فرهنگ غالب بسیاری از مدارس، نسخه‌برداری و سازگاری است؛ یعنی معلمان، دانش‌آموزان را کنترل کرده و نظم را افزایش می‌دهند، دانش‌آموزان نقش یادگیرنده غیرفعال و غیر پرسش‌گر را ایفا می‌کنند و الگوهای آموزش مورداستفاده در بسیاری از کلاس‌ها، الگویی غیر منعطف با یادگیری محدود است (خالق خواه رضایی شریف، زاهدبابلان، ۱۳۹۴). مطالعه مشارکت نشان می‌دهد که در ارتباط

با این متغیر تعاریف مختلف ارائه شده است به مثابه شرکت فعال دانش آموزان در فعالیت‌های مدرسه ارائه می‌دهد، مشارکت فعال در مدرسه با رویکردهای متفاوتی مورد مطالعه قرار گرفته است. جامعه‌شناسان و اقتصاددانان برای عملیاتی کردن این مفهوم تعاریف مختلفی ارائه می‌دهند. مشارکت فعال در مدرسه را احساس، رفتار و فکر دانش آموزان نسبت به تجربه مدرسه تعریف می‌کنند. این سازه را به صورت علاقه دانش آموز به مدرسه، احساس تعلق و ارزش دادن به آن تعریف می‌کنند (خانی و همکاران، ۱۳۹۶).

پیاژه^۱ معتقد است وقتی دانش آموز فعال نباشد به صرف شنیدن سخن یاد نمی‌گیرد. بلوم^۲ نیز معتقد است که یادگیری ضمن رفتار فعال دانش آموز رخ می‌دهد. دیویی^۳ می‌گوید هسته اصلی جریان تدریس تربیت شرایط و محیطی است که دانش آموز بتواند در آن به تعامل بپردازد. برونر^۴ باور دارد آنچه امروزه در کلاس‌های درس آموزش داده می‌شود مطالب بی‌معنی و مفاهیم منفصل و طوطی‌وار یاد می‌گیرند و حفظ می‌کنند و به این ترتیب یادگیری فعالیتی کسالت‌آور و بدون استفاده می‌شود (محمودی و همکاران، ۱۳۸۸).

مطالعات انجام شده توسط شاران و اسلاوین^۵ (۱۹۸۰) در زمینه یادگیری مشارکتی نشان می‌دهد که اثربخشی این رویکرد از رویکردهای سنتی بیشتر است. شاران (۱۹۸۰) معتقد است روش یادگیری مشارکتی به رفتارهای مثبت در ارتباط با مدرسه منجر می‌شود و علاقه‌مندی به مدرسه و موضوع‌های مورد مطالعه را افزایش می‌دهد و باعث بالا رفتن استقلال دانش آموزان می‌شود (به نقل از Thurston, 2010). نتایج پژوهش‌های میلیس^۶ (۲۰۱۰) بیانگر آن است که یادگیری مشارکتی موجب افزایش اعتماد و احترام متقابل، کاهش اضطراب، افزایش دانش فراشناختی و افزایش حرمت خود و انگیزه یادگیری شده است. نتایج دیگر اجرای روش یادگیری مشارکتی توسط خالق خواه و همکاران (۱۳۹۴) و لواسانی (۱۳۹۰) نشان‌دهنده افزایش توجه و دقت، افزایش میزان یادسپاری، درک و فهم،

-
1. Piaget
 2. Bloom
 3. Dewey
 4. Bruner
 5. Sharan & Eslavin
 6. Milis

تجزیه و تحلیل و قضاوت در اطلاعات علمی در اثر کاربست روش مشارکتی است. الگوی یادگیری مشارکتی در اوایل دهه ۱۹۷۰ میلادی مورد استفاده کلاس‌های مدارس شهر آستین تگزاس در ایالات متحده آمریکا قرار گرفت (Thurston, 2010). یادگیری مشارکتی الگویی از آموزش است که دانش‌آموزان به منظور دستیابی به هدفی مشخص و برای اجرای کامل یک وظیفه محوله با یکدیگر، در آن همکاری می‌کنند (آقایاری، ۱۳۸۳). در یادگیری مشارکتی، همه افراد مشارکت دارند و به دیگران در تکمیل یادگیری خود اعتماد می‌کنند (Dayson et al., 2004).

هارمان^۱ (۲۰۰۲) بر اساس پژوهش‌هایی که در ایالت تگزاس آمریکا در سه مدرسه پسرانه انجام شد، اعلام کرد که استفاده از الگوی یادگیری مشارکتی و مشارکت فعال داشتن در کلاس‌های پایه سوم، چهارم و پنجم مدارس به گونه‌ای معنادار سبب ایجاد حس صمیمیت و همکاری بیشتر در میان کودکان شده و از رفتارهای خشونت‌بار آن‌ها کاسته است. همچنین میزان یادگیری در این کلاس‌ها تا ۱۵ درصد نسبت به کلاس‌های دیگر افزایش نشان داده است. از پژوهش‌هایی که آروین^۲ (۲۰۱۱) در مدارس ابتدایی ایالت پنسیلوانیای آمریکا انجام داد، نتیجه گرفت که کاربرد الگوی مشارکتی و مشارکت فعال در کلاس این مدارس صرف نظر از تفاوت‌های نژادی و وضعیت اقتصادی خانواده‌ها، تأثیر معنادار در افزایش قوای خلاقه و میزان یادگیری دانش‌آموزان دارد (به نقل از آقایاری، ۱۳۸۳). رابرت^۳ (۲۰۰۷) بیان می‌کند که روش‌های مشارکتی فعال نزدیک به سه دهه است که پیشینه‌های موفق در ابعاد مختلف تعلیم و تربیت، ایجاد انگیزش، استقلال و افزایش یادگیری در دانش‌آموزان دارد و به استقلال دانش‌آموزان برای انجام درست تکالیفشان کمک می‌کند. نتایج پژوهش سفیری و صادقی (۱۳۸۸) نشان داد که مشارکت با خودپنداره دانش‌آموزان ارتباط معنادار دارد. نتایج پژوهش عباسی اصل و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که روش‌های یادگیری مشارکتی تأثیر مثبتی بر پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد. نتایج پژوهش استوار، غلام آزاد و مصرآبادی (۱۳۹۱) نشان داد که آموزش به روش مشارکتی در مقایسه با آموزش

1. Harman
2. Ervin
3. Robert

مرسوم تأثیر بیشتری بر پیشرفت شاخص‌های شناختی و انگیزشی دارد و کاربست این شیوه می‌تواند بر رشد مهارت‌های شناختی، انگیزشی و زبانی نسبت به شیوه‌های آموزش انفرادی تأثیرگذار باشد. نتایج پژوهش نیسی، تجاریان و شیخیانی (۱۳۸۳) نشان داد که عملکرد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و خودپنداره گروه آزمایش که با شیوه یادگیری مشارکتی آموزش دیده بودند نسبت به گروه گواه که با شیوه سنتی آموزش دیده بودند، بیشتر است و تفاوت بین آن‌ها از لحاظ آماری معنی‌دار است. با توجه به نتایج پژوهش‌های پیش‌گفته می‌توان گفت که جو کلاس درس و شرایط درونی مدرسه به میزان قابل‌توجهی می‌تواند برای انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تعیین‌کننده باشد (کاوسیان و همکاران، ۱۳۸۶). نتایج پژوهش حبیبی (۱۳۹۲) نشان داد که معلم برای افزایش سطح علاقه و انگیزش دانش‌آموزان خود نسبت به یادگیری موضوع‌های درسی، باید سعی کند شرایط آموزشی را بهبود بخشد و کیفیت روش آموزشی خود را افزایش دهد تا به موفقیت دست یابد و این امر با روش مشارکتی در آموزش میسر خواهد بود. نتایج پژوهش فلاحی، فرهادی و قاضی (۱۳۹۱) نشان داد که استفاده از روش مشارکتی می‌تواند باعث افزایش انگیزه درونی دانشجویان شود و فرصتی برای افزایش کیفیت آموزش به دست آورد.

تعیین عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی، همواره یکی از دغدغه‌های دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است و در همین راستاست که پژوهش‌های باره، هنوز هم در جریان است و محورهای مهمی را در برمی‌گیرد؛ اما تحقق یافتن هدف‌های پرورشی، نیازمند آن است که کودک در محیط‌های مناسب و امن به‌دوراز هرگونه خشونت، رشد و تحصیل کند (خضری و ابراهیمی قوام، ۱۳۹۴).

امنیت در مدرسه، اشاره به جو کلی مدرسه دارد. در مدرسه امن دانش‌آموزان به لحاظ هیجانی و فیزیکی ایمن هستند و احترام و اعتماد متقابلی بین اعضای مدرسه وجود دارد، درحالی‌که در مدارس ناایمن خشونت، دعوا، زورگیری، جرم و سوءمصرف مواد دیده می‌شود. محیط ناایمن در کار معلمان خلل ایجاد می‌کند و فرصت کامل برای آموزش را از آن‌ها سلب می‌کند، زیرا در این محیط معلم بخشی از توجه و زمان خود را باید معطوف به مشاجره‌ها، منازعه‌ها و دیگر موارد انضباطی دانش‌آموزان کند. واضح است که این عوامل

موجب می‌شود معلم از مدار وارد ساختن دانش‌آموزان به مشارکت فعال، خارج شود (خانی و همکاران، ۱۳۹۵).

امنیت به‌منزله یکی از اساسی‌ترین تأمین‌کننده نیازهای انسانی می‌تواند علاوه بر تأمین نیازهای اصلی (فیزیولوژیک) زمینه‌ساز تأمین سایر نیازها مانند تعلق، احترام و شکوفایی باشد. درجه امنیت که مردم احساس می‌کنند، بیشترین اهمیت را در تمایل آنان به حضور در یک محل یا فضا دارد (محمودنژاد و قانع، ۱۳۹۲).

یکی از عوامل تأثیرگذار بر مشارکت فعال و سرزندگی دانش‌آموزان وجود امنیت در مدرسه است؛ اگر محیط ناایمن مدرسه موجب شود که دانش‌آموزان در مدرسه مشارکت فعال نداشته باشند، این امر باعث می‌شود دانش‌آموزان در سراسر زندگی خود میل و رغبتی به مشارکت فعال امور نداشته باشند.

محیط امن و حامی مدرسه می‌تواند برای دانش‌آموزان پاداش‌دهنده باشد و آن‌ها را وارد فرایند مشارکت فعال مدرسه کند. درواقع، مدرسه امن، موانع موجود بر سر راه مشارکت دانش‌آموزان را تا حدی از بین می‌برد به عبارت دیگر، آن‌گونه که از نظریه انسان‌گرایانه مازلو استنباط می‌شود دانش‌آموز زمانی در پی ارضای نیازهای شناختی خود همانند استفاده از راهبرد شناختی، اشتیاق به یادگیری و یادگیری خودگردان برمی‌آید که نیازهای سطح پایین ترش همانند امنیت فردی، امنیت در یادگیری، نبود رفتارهای مجرمانه، امنیت سطح بالاتر و نبود اختلافات و خشونت تأمین شود (خانی و همکاران؛ ۱۳۹۵).

سرزندگی از مهم‌ترین مؤلفه‌های روان‌شناختی و یک تجربه سرشار از انرژی است که از منافع درونی، نه بیرونی سرچشمه می‌گیرد. سرزندگی احساس زنده‌بودن و داشتن انرژی مثبتی است که کنترل آن درون فردی است و به فرد در یافتن هدف و معنای زندگی تحصیلی کمک می‌کند. وقتی فردی تکلیفی را به صورت خودجوش انجام می‌دهد، نه تنها احساس خستگی و ناامیدی نمی‌کند، بلکه احساس افزایش انرژی و نیرو نیز دارد. همین امر در جنبه زندگی تحصیلی باعث افزایش تلاش و پشتکار و مشارکت فعال دانش‌آموزان می‌شود. زندگی تحصیلی از مهم‌ترین دوره‌های زندگی فرد است که بر تربیت و یادگیری موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد و باعث به‌وجود آمدن لیاقت‌ها و توانایی‌ها و به دنبال آن

پیشرفت علمی و تحصیلی می‌شود؛ اما نباید نادیده گرفت که در دوران تحصیل افراد با چالش‌ها و موانع عدیده‌ای مانند سختی درس، معلمان ضعیف، محیط ناامن و استرس‌زای مدرسه، محیط سرد و غیرهمدلانه کلاس درس و مواردی از این دست، مواجه می‌شوند که بخش عمده‌ای از چالش‌های زندگی نوجوانان را تشکیل می‌دهد (خضری و ابراهیمی قوام، ۱۳۹۴). برخی دانش‌آموزان در برخورد با این موانع و چالش‌ها موفق می‌شوند؛ اما عده‌ای دیگر در این زمینه ناموفق هستند.

با مروری بر ادبیات پژوهشی مشاهده می‌شود که دهقانی‌زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان مهریز در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱ نشان دادند که نخست، برخی از ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده، به صورت مستقیم توانایی پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی را دارند. دوم، برخی از ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده پیش‌بینی‌کننده مستقیم ابعاد خودکارآمدی هستند.

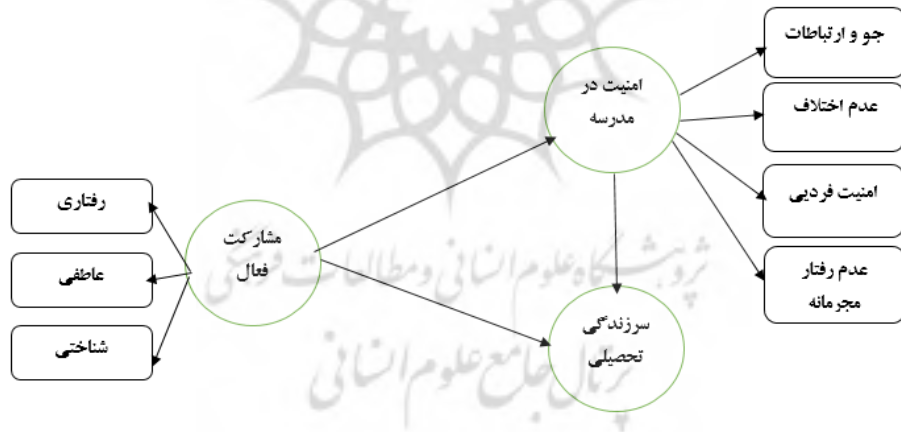
عباسی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی که به بررسی نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری پرداختند، نشان دادند که بهزیستی اجتماعی عامل مهمی در تعیین اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری است؛ ولی سرزندگی تحصیلی نقشی در این زمینه ندارد.

ارگنلر، اوزنل و یتیرلیگک^۱ (۲۰۱۵) در پژوهشی که به نقش واسطه‌ای خودکارآمدی بر رابطه بین سرزندگی و فرسودگی در دانش‌آموزان دبیرستانی ترکیه پرداختند، نتایج بیانگر آن بود، بین سه متغیر به کار رفته ارتباط معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج تجزیه و تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی نشان داد که خودکارآمدی، نقش میانجی در رابطه بین سرزندگی ذهنی و ناخشنودی دانش‌آموزان دارد. ایرگبو^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی به تأثیر اضطراب امتحان، جنسیت و خودپنداره درک‌شده بر عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداخته و در نهایت، نتیجه‌گیری کرده‌اند که برای سرزندگی دانشجویان، بایستی روان‌شناسان و مشاوران پیش از

1. Ergenlerde & Oznel, Yeterliligi
2. Iroegbu

شروع امتحانات با به کارگیری تهویه مناسب و شرایط محیطی، امنیت خاطر دانشجویان را فراهم بیاورند.

به طور کلی، مشاهده دانش آموزان بی انگیزه، بی توجه و خسته از درس در مدارس اهمیت و دلیل این پژوهش را آشکار می کند؛ بنابراین لازم است ابعاد مختلف وضعیت تحصیلی از جمله مشارکت فعال، سرزندگی و امنیت آنان مورد بررسی قرار گیرند تا بتوان اطلاعات دقیق تر از وضعیت تحصیلی دانش آموزان به دست آورد. پژوهش حاضر، کوششی در راستای آزمون الگوی علی سرزندگی تحصیلی دانش آموزان بر اساس مشارکت فعال با میانجی گری امنیت در مدرسه است؛ تا مشخص شود که آیا مؤلفه امنیت در مدرسه نقش میانجی معنی دار در ارتباط بین مشارکت فعال و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دارد یا نه؟ بر اساس آنچه گفته شد و همچنین بر اساس باور صاحب نظرانی همچون بلوم، دیویی، نتایج پژوهش های عباسی و همکاران (۱۳۹۴) و دهقانی زاده و حسین چاری (۱۳۹۱)، مدل مفهومی زیر ترسیم و مورد آزمون قرار گرفت.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش از نظر راهبرد اصلی، کمی؛ از نظر هدف، کاربردی؛ از نظر راهکار اجرایی، میدانی؛ از نظر تکنیک تحلیلی، توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دوره دوم دبیرستان شهرستان سقز در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷، تشکیل می‌داد. با رعایت ملاحظات اخلاقی از جمله اخذ رضایت از شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش، محرمانه ماندن اطلاعات افراد، نبود اجبار در ادامه دادن روند کار، در دسترس بودن پژوهشگر برای پاسخ‌گویی به پرسش‌ها و کسب مجوز اجرای پژوهش از اداره آموزش و پرورش به توزیع پرسشنامه در بین دانش‌آموزان، اقدام شد. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی ساده بود. حجم نمونه با توجه به جدول کرجسی و مورگان^۱ و با در نظر گرفتن خطای $\alpha=0/05$ ، ۱۴۵ نفر در نظر گرفته شد.

پرسشنامه امنیت در مدرسه (SRS): مؤلفه امنیت در مدرسه با استفاده از پرسشنامه امنیت در مدرسه (SRS) اسکیا و همکاران^۲ (۲۰۰۶) اندازه‌گیری شد. این پرسشنامه دارای ۴۲ گویه است و در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای تدوین شده است. دارای چهار زیرمقیاس جو و ارتباطات، نبود اختلاف و خشونت، امنیت فردی و نبود رفتارهای مجرمانه است. پایایی کلی این ابزار با ضریب آلفای کرونباخ $\alpha=0/82$ ، به دست آمد. روایی محتوایی ابزار نیز توسط سه نفر از استادان روان‌شناسی و علوم تربیتی و یک متخصص پژوهش‌های آموزشی بررسی و تأیید شد.

پرسشنامه مشارکت فعال در مدرسه (SES): مشارکت فعال دانش‌آموزان با استفاده از پرسشنامه مشارکت فعال در مدرسه (SES) وانگ و همکاران^۳ (۲۰۱۱) اندازه‌گیری شده است. این آزمون شامل ۲۳ گویه و ۳ خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس‌ها شامل شناختی، عاطفی و رفتاری بودند. پرسش‌ها در طیف لیکرت شش‌درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تدوین شده است. در این مقیاس پرسش‌های ۱، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۲ و ۱۳ به صورت معکوس

1. Kregci-Morgan
2. Skiba et al.
3. Wang et. al.

نمره گذاری می شوند. در مطالعه حاضر پایایی کلی این ابزار در ضریب آلفای کرونباخ $\alpha=0/67$ ، به دست آمد و روایی محتوایی آن نیز توسط سه نفر از استادان روان شناسی و علوم تربیتی و یک متخصص پژوهش های آموزشی بررسی و تأیید شد.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی دانش آموزان (EVQ): سرزندگی تحصیلی دانش آموزان نیز با استفاده از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی زاده (۱۳۹۱) اندازه گیری شد. این پرسشنامه دارای ۹ پرسش است و در طیف لیکرت ۵ درجه ای تنظیم شده است. سه نفر از استادان روان شناسی و علوم تربیتی و یک متخصص پژوهش های آموزشی تأیید و برای پایایی نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و در نهایت، پایایی کل پرسشنامه برابر $\alpha=0/85$ به دست آمد. سایر اطلاعات مربوط به ابزارهای پژوهش در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. متغیرها و گویه های آن و پایایی مربوط به هر متغیر

متغیر	تعداد گویه	شماره گویه ها	پایایی در ضریب آلفای کرونباخ
امنیت در مدرسه	۴۲	۱-۴۲	۰/۸۲
جو و ارتباطات	۱۹	۱۹-۱	۰/۹۰
نبود اختلاف و خشونت	۷	۲۶-۲۰	۰/۷۵
امنیت فردی	۸	۳۴-۲۷	۰/۷۰
نبود رفتار مجرمانه	۸	۴۲-۳۵	۰/۷۶
مشارکت فعال	۲۳	۱-۲۳	۰/۶۷
رفتاری	۷	۷-۱	۰/۷۲
عاطفی	۸	۱۵-۸	۰/۷۱
شناختی	۸	۲۳-۱۶	۰/۷۸
سرزندگی تحصیلی	۹	۹-۱	۰/۸۵

در نهایت پیش از پرداختن به تحلیل اصلی، نرمال بودن توزیع داده ها با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنف تک نمونه ای بررسی و تأیید شد و داده های گردآوری شده با استفاده از دو نرم افزار Spss vs. 22 و lisrel. 8.50 و با روش مدل معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌های پژوهش

از تعداد ۱۴۵ نفر نمونه گیری شده، ۶۲/۷۶ درصد مؤنث (۹۱ نفر) و ۳۷/۲۴ درصد مذکر (۵۴ نفر) بودند که در پایه تحصیلی سال اول دبیرستان (۳۶/۶ درصد)، سال دوم دبیرستان (۴۵/۵ درصد) و سال سوم دبیرستان (۱۷/۹ درصد) مشغول به تحصیل بودند. در جدول (۲)، اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای اصلی تحقیق (n=۱۴۵)

عامل کلی	زیرمقیاس	میانگین	انحراف استاندارد
امنیت در مدرسه	جو و ارتباطات	۵۶/۲۷	۱۲/۸۸
	نبود اختلاف و خشونت	۲۰/۶۴	۵/۲۵
	امنیت فردی	۲۷/۷۳	۵/۱۸
	نبود رفتار مجرمانه	۲۰/۹۸	۶/۱۴
مشارکت فعال در مدرسه	بُعد رفتاری	۱۷/۷۳	۴/۳۲
	بعد عاطفی	۲۴/۸۹	۴/۳۵
	بعد شناختی	۲۷/۵۵	۵/۵۸
سرزندگی تحصیلی	سرزندگی تحصیلی	۳۷/۶۸	۱۱/۰۶

طبق جدول (۲)، ملاحظه می‌شود که در بین زیرمقیاس‌های امنیت در مدرسه، زیرمقیاس جو و ارتباطات با $۱۲/۸۸ \pm ۵۶/۲۷$ و در بین زیرمقیاس‌های مشارکت فعال در مدرسه، بُعد شناختی با $۱۱/۰۶ \pm ۲۷/۵۵$ بالاترین مقدار میانگین را دارا می‌باشند.

جدول ۳. ماتریس همبستگی بین خرده مقیاس‌های امنیت در مدرسه، مشارکت فعال و سرزندگی تحصیلی

جو و ارتباطات	جو و ارتباطات	بُعد اختلاف	امنیت فردی	سرزندگی تحصیلی	رفتاری	عاطفی	شناختی
۱							
۰/۲۴۵**	۱						
۰/۳۱۶**	۰/۱۱۵	۱					

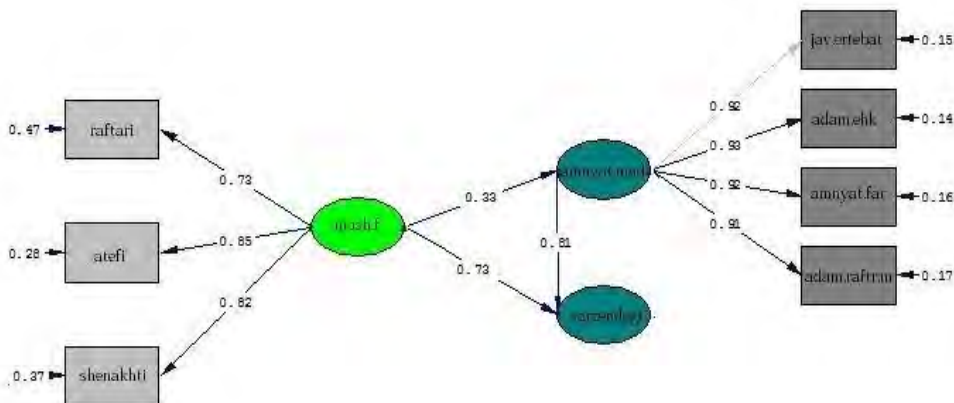
شناختی	عاطفی	رفتاری	سرزندگی تحصیلی	نبود رفتار مجرمانه	امنیت فردی	نبود اختلاف	جو و ارتباطات	
				۱	۰/۰۰۶	۰/۳۳۰**	۰/۰۷۰	نبود رفتار مجرمانه
			۱	۰/۰۵۵	۰/۱۶۸**	۰/۱۵۲	۰/۳۱۱**	سرزندگی تحصیلی
		۱	۰/۱۴۳	۰/۴۶۴**	-۰/۱۰۹	۰/۲۱۴**	۰/۰۰۱	رفتاری
	۱	۰/۰۰۸	۰/۴۳۷**	۰/۰۷۳	۰/۴۳۵**	-۰/۱۲۴	۰/۵۷۲**	عاطفی
۱	۰/۵۷۵**	۰/۲۱۸**	۰/۱۲۲	۰/۰۴۳	۰/۳۷۰**	-۰/۰۹۵	۰/۳۹۶**	شناختی

* $P < 0/05$, ** $P < 0/01$

نتایج ماتریس همبستگی جدول (۳) نشان می‌دهد که همبستگی بین خرده مقیاس‌ها، نبود اختلاف با جو و ارتباطات، امنیت فردی با جو ارتباطات، نبود رفتار مجرمانه با نبود اختلاف، سرزندگی تحصیلی با جو و ارتباطات، سرزندگی تحصیلی با امنیت فردی، بُعد رفتاری با نبود اختلاف، بُعد رفتاری با نبود رفتار مجرمانه، بُعد عاطفی با جو ارتباطات، بُعد عاطفی با امنیت فردی و با سرزندگی تحصیلی، بُعد شناختی با جو و ارتباطات، بُعد شناختی با امنیت فردی، بُعد شناختی با بُعد رفتاری و بُعد عاطفی مثبت و در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است.

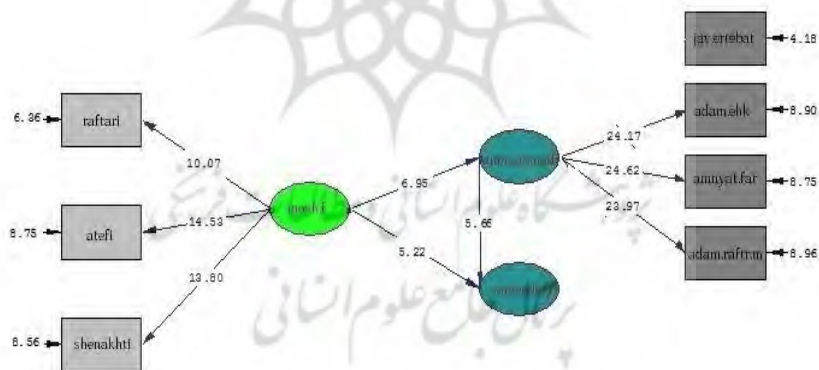
همچنین همبستگی بین خرده مقیاس‌های امنیت فردی با نبود اختلاف، نبود رفتار مجرمانه با جو و ارتباطات، نبود رفتار مجرمانه با امنیت فردی، سرزندگی تحصیلی با نبود اختلاف، سرزندگی تحصیلی با نبود رفتار مجرمانه، بُعد رفتاری با جو و ارتباطات، امنیت فردی، بُعد رفتاری با سرزندگی تحصیلی، بُعد عاطفی با نبود رفتار مجرمانه و بُعد رفتاری، بُعد شناختی با نبود اختلاف، نبود رفتار مجرمانه و سرزندگی تحصیلی در هیچ-کدام از سطوح اطمینان ۹۹ و ۹۵ معنی‌دار نیست.

به‌منظور تبیین ارتباطی بین مشارکت فعال در مدرسه و سرزندگی تحصیلی با میانجی‌گری امنیت در مدرسه از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. شکل (۲) مدل آزمون‌شده پژوهش در حالت ضرایب استاندارد و شکل (۳) مدل آزمون‌شده پژوهش در حالت ضرایب معنی‌داری (t-value) را نشان می‌دهد.



Chi-Square=47.77, df=32, P-value=0.00000, RMSEA=0.043

شکل ۲. مدل آزمون‌شده پژوهش در حالت ضرایب استاندارد



Chi-Square=47.77, df=32, P-value=0.00000, RMSEA=0.043

شکل ۳. مدل آزمون‌شده پژوهش در حالت ضرایب معنی‌داری (t-value)

در جدول (۴) نتایج مربوط به پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان توسط مشارکت فعال با واسطه‌گری امنیت در مدرسه گزارش شده است.

جدول ۴. ضرایب تأثیر مشارکت فعال در مدرسه بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان از طریق امنیت در مدرسه

مسیر فرضیه	ضریب استاندارد	آماره t	نتیجه
مشارکت فعال - روی - سرزندگی تحصیلی	۰/۷۳	۵/۲۲	رابطه معنادار و مثبت است.
مشارکت فعال - روی - امنیت در مدرسه	۰/۳۳	۶/۹۵	رابطه معنادار و مثبت است.
امنیت در مدرسه - روی - سرزندگی تحصیلی	۰/۸۱	۵/۶۶	رابطه معنادار و مثبت است.

طبق جدول (۴) ملاحظه می‌شود که مشارکت فعال در مدرسه هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم، با امنیت در مدرسه با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنادار و مثبت دارد ($p < 0/05$). همچنین نتایج حاصل از ضرایب معنی‌داری نشان داد که مقادیر t به دست آمده برای تمامی متغیرهای مورد مطالعه از ۱/۹۶ بزرگ‌تر بوده و در نتیجه روابط این متغیرها با عامل‌های مربوطه معنی‌دار است.

نتایج مربوط به شاخص‌های برازش الگوی ساختاری آزمون واسطه‌گری امنیت در مدرسه در رابطه بین مشارکت فعال و سرزندگی تحصیلی برای هر یک از شاخص‌های پیشنهادی هوو و بنتلر^۱ (۱۹۹۹) شامل مجذور خی (χ^2)، مجذور خی ۲ بر درجه آزادی (χ^2/df) شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش انطباقی ($AGFI$)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)، شاخص نرم‌شده برازندگی (NFI) یا همان شاخص بنتلر - بونت^۲ و خطای ریشه مجذور میانگین تقریب ($RMSEA$) در جدول (۵) ارائه شده است.

جدول ۵. شاخص‌های برازش مدل آزمون شده پژوهش

شاخص‌های مربوط به برازش مدل	مقدار به دست آمده	دامنه مورد قبول	نتیجه برازش
مجذور خی	۴۷/۷۷	≤ 3	نبود تأیید
	($P < 0/000$)	(معنی‌دار نبودن از لحاظ آماری)	
خی دو بر درجه آزادی	۱/۴۹	$\chi^2/df < 3$	تأیید مدل

1. Hu, Bentler
2. Bentler-Bonett

شاخص‌های مربوط به برازش مدل	مقدار به دست آمده	دامنه مورد قبول	نتیجه برازش
نیکویی برازش	۰/۹۱	GFI>0/90	تأیید مدل
شاخص نیکویی برازش انطباقی	۰/۹۱	AGFI>0/90	تأیید مدل
شاخص برازش مقایسه‌ای	۰/۹۲	CFI>0/90	تأیید مدل
شاخص برازش هنجار شده (بنتلر-بونت)	۰/۹۳	NFI>0/90	تأیید مدل
خطای ریشه مجذور میانگین تقریب	۰/۰۴۳	RMSEA≤0/10	تأیید مدل

مرور دقیق شاخص‌های نیکویی برازش الگوی ساختاری جدول (۵) نشان می‌دهد که الگوی ساختاری آزمون واسطه‌گری امنیت در مدرسه در رابطه بین مشارکت فعال در مدرسه و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، از برازش مطلوبی برخوردار است.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف آزمون الگوی علی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مشارکت فعال با میانجی‌گری امنیت در مدرسه در جامعه آماری دانش‌آموزان دوره دوم دبیرستان شهر سقز انجام گرفت. در مطالعه حاضر پیش از تحلیل داده‌ها به کمک روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری، هم‌سو با پیشنهاد کلاین^۱ (۲۰۰۵)، مایرز، گامست و گورین^۲ (۲۰۰۶) مفروضه‌های به‌هنجاری تک متغیری^۳ - به کمک برآورد مقادیر چولگی^۴ و کشیدگی^۵ - به‌هنجاری چندمتغیری^۶ و مقادیر پرت - با روش فاصله ماهالانوبیس^۷ آزمون و تأیید شدند. علاوه بر این، نتایج مربوط به پراکندگی مشترک بین متغیرهای مشاهده شده که در جدول همبستگی (جدول ۳) گزارش شده است، نشان می‌دهد که مفروضه‌های خطی بودن^۸ و هم خطی چندگانه^۹ رعایت شده است. در نهایت، در مطالعه حاضر، برای مدیریت

1. Kline
2. Meyers, Gamest, Guerin
3. Univar ate normality
4. skew
5. kurtosis
6. Multivariate normality
7. Mahalanobis
8. linearity
9. Multicollinearity

داده‌های گمشده از روش بیشینه انتظار^۱ استفاده شد. همچنین برای برآورد مدل از روش بیشینه احتمال^۲ استفاده شد. گفتنی است، ماهیت پیچیده و چندبُعدی مدل منتخب، استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری را گریزناپذیر می‌کند. طبق دیدگاه وستون و گور^۳ (۲۰۰۶) با اینکه روش آماری معادلات ساختاری با دیگر روش‌های کمی پرکاربردی مانند تحلیل رگرسیون و تحلیل واریانس قابل‌مقایسه است؛ اما در مقایسه با این روش‌ها، تفاوت‌هایی نیز دارد. نخست، درحالی‌که در دیگر مدل‌های خطی کلی، سازه‌ها فقط به کمک یک مقدار ارائه می‌شوند و امکانی برای شمول خطای اندازه‌گیری ندارند، در روش معادلات ساختاری ضمن اینکه پژوهشگر از اندازه‌های چندگانه برای هر سازه واحد استفاده می‌کند، این روش امکان برآورد خطای ویژه هراندازه را نیز فراهم می‌کند. این تفاوت از این راستا مهم است که امکان آزمون روایی سازه را برای عوامل مختلف فراهم می‌آورد. دوم، در این روش، تفسیر معناداری نتایج نه‌تنها نیازمند برآورد آماره‌های چندگانه است، بلکه قضاوت درباره‌ی برازندگی مدل مفروض با داده‌های مشاهده‌شده استفاده از شاخص‌های نیکویی برازش مختلف را نیز گریزناپذیر می‌کند.

نتایج تجزیه و تحلیل نشان داد که مؤلفه مشارکت فعال هم به‌صورت مستقیم و هم به‌صورت غیرمستقیم از طریق واسطه‌گری مؤلفه امنیت در مدرسه بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. این یافته با نظر خضری و همکاران (۱۳۹۴) مبنی بر اینکه تحقق یافتن هدف‌های پرورشی، نیازمند آن است که کودک در محیط‌های مناسب و امن به‌دوراز هرگونه خشونت، رشد و تحصیل کنند؛ با نظر محمدنژاد و قانع (۱۳۹۲) مبنی بر اینکه درجه امنیتی که مردم احساس می‌کنند، بیشترین اهمیت را در تمایل آنان به حضور در یک محل یا فضا دارد؛ با یافته پژوهش دهقانی‌زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) که نشان دادند ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده از جمله مشارکت، به‌صورت مستقیم توانایی پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی را دارند؛ هم‌خوان و هم‌سو است. در راستای هم‌خوانی مشاهده‌شده می‌توان گفت مشارکت فعال (ابعاد رفتاری، عاطفی، شناختی) و امنیت در مدرسه (ابعاد جو و ارتباطات، نبود اختلاف،

1. expectation maximization
2. maximum likelihood
3. Weston, Gore

امنیت فردی و نبود رفتار مجرمانه) در محیط‌های مختلفی فارغ از نوع افراد و سن افراد بر سرزندگی و به‌ویژه سرزندگی تحصیلی اثر می‌گذارند؛ بنابراین هم‌خوانی مشاهده‌شده معقول و منطقی به نظر می‌رسد. با اینکه در این راستا سابقه پژوهشی چندانی به‌صورت مستقیم در دست نیست؛ اما به‌صورت غیرمستقیم یافته پژوهش حاضر مبانی نظری و پژوهشی موجود در زمینه ارتباط بین عوامل روانی و اجتماعی همچون مشارکت فعال و امنیت در مدرسه و سرزندگی تحصیلی را مورد تأیید قرار می‌دهد.

به‌طور کلی می‌توان گفت سرزندگی تحصیلی یکی از مباحث بسیار مهم است که توجه به آن برای رشد و پیشرفت هر دانش‌آموزی ضرورت دارد. به نظر می‌رسد از جمله عواملی که در حفظ سرزندگی تحصیلی مؤثرند برخورداری از منابع شناختی، عاطفی و رفتاری (مشارکت فعال) است؛ یعنی دانش‌آموز در مورد مشارکت فعال، نگرش مثبت به مشارکت فعال و مشارکت داشتن و همچنین حاکم‌بودن جو ارتباطات مثبت در مدرسه، نبود وجود رفتار مجرمانه، نبود اختلاف و امنیت فردی با سرزندگی تحصیلی افراد مرتبط است؛ بنابراین نبودن امنیت در مدرسه و نداشتن مشارکت فعال کافی در مدرسه، باعث رفتارهای خطرناک شده و در نتیجه سرزندگی تحصیلی را کاهش می‌دهد. بر همین اساس مسئولان می‌توانند با شناخت عوامل مؤثر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، در راستای فراهم‌آوری سرزندگی آنان اقدام کنند. علاوه بر این، توجه به ابعاد روانی و اجتماعی همچون مشارکت فعال و حاکم‌کردن امنیت در مدرسه در کنار عواملی همچون ورزش کردن و تنوع برنامه‌های جذاب، برای ارتقای سرزندگی تحصیلی اهمیت پیدا می‌کند.

در نهایت، با توجه به افزایش روزافزون اهمیت عوامل روانی و اجتماعی از جمله امنیت در مدرسه و مشارکت فعال در مدارس و همچنین تأثیر این عوامل روانی و اجتماعی بر سلامت سرزندگی و نشاط تحصیلی دانش‌آموزان، بر لزوم توجه به عوامل امنیت در مدرسه و مشارکت فعال برای پیشبرد اهداف تحصیلی و آموزشی و به‌تبع آن تلاش برای سوق‌دادن دانش‌آموزان به سمت اثربخش‌بودن توصیه و تأکید می‌شود و پیشنهاد می‌شود در مدارس، اقداماتی برای آشناسازی معلمان، مدیران و دانش‌آموزان برای مشارکت فعال داشتن در امور و حاکم‌کردن امنیت در مدرسه صورت گیرد و در زمینه مشارکت فعال دانش‌آموزان؛

زمینه‌سازی و آموزش در مدارس برای شناخت و تقویت انگیزه‌ها و قابلیت‌های دانش‌آموزان و همچنین تدوین برنامه‌های آموزشی متناسب با نیازهای دانش‌آموزان، ایجاد و گسترش مراکز پژوهش و توسعه بهره‌گیری از توانایی‌های مشارکتی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود مدیران و دست‌اندرکاران مدارس با ایجاد فضایی که در آن دانش‌آموزان نیز تا حدی امکان انتخاب و تصمیم‌گیری داشته باشند (تقویت مشارکت)، ایجاد فضایی جذاب، متنوع و مطلوب برای یادگیری که در آن دانش‌آموزان با احساس امنیت و رضایت کافی به فراگیری دانش بپردازند (تقویت امنیت در مدرسه)، در راه بهبود محیط مدرسه و افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان گام بردارند.

گفتنی است، از جمله محدودیت‌های اصلی این پژوهش در جریان گردآوری داده‌ها، نبود اعتقاد و علاقه برخی از دانش‌آموزان به پژوهش و موضوع پژوهش بود و همین امر موجب کندشدن روند گردآوری داده‌ها شد.

منابع

- استوار، نگار؛ غلام آزاد، سهیلا و مصرآبادی، جواد (۱۳۹۱). تأثیرگذاری آموزش به روش تقسیم‌بندی دانش‌آموزان به گروه‌های پیشرفت بر شاخص‌های شناختی، فراشناختی و عاطفی در یادگیری درس ریاضی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴۱(۳): ۲۹-۵۰.
- آقایاری، طیبه (۱۳۸۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی از نوع جیگ‌ساو در وضعیت سنتی تدریس دانش‌آموزان پایه پنجم. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳(۱۰): ۳۵-۵۳.
- حبیبی، ملوک (۱۳۹۲). نقش روش تدریس فعال معلمان در هندسه (با مدل ونهیلی) در افزایش انگیزش و یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی، ۵(۱۴): ۸۰۴-۱۰۵.
- خالق خواه علی؛ رضایی شریف، علی و زاهد بابلان، عادل (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش یادگیری مشارکتی از نوع جیگ‌ساو بر خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی. مجله مطالعه آموزش و یادگیری، ۱(۶۹): ۱۵۴-۱۸۲.

خانی، محمدحسین و همکاران (۱۳۹۵). تحلیل کانونی رابطه بین امنیت در مدرسه و مشارکت فعال در آن. فصلنامه روان‌شناسی و تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳(۴۳): ۴۵-۵۹.

خضری، حسن و ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۹۴). بررسی نقش میانجی زورگویی و قربانی-بودن در رابطه بین پیوند با مدرسه و عملکرد تحصیلی. مجله رویکردهایی نوین آموزشی، ۱۰(۲۰): ۷۲-۸۹.

دهقانی‌زاده، محمدحسین و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده. نقش رابطه خودکارآمدی. ۴(۲): ۲۳-۳۸.

رحیمی، مهدی و زارعی، الهام (۱۳۹۵). نقش ابعاد دل‌بستگی بزرگ‌سالی در سرزندگی تحصیلی با واسطه‌گری ابعاد خودکارآمدی مقابله با مشکلات و کمال‌گرایی. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۳(۱۲): ۵۷-۶۹.

سفیری، خدیجه و صادقی، مریم (۱۳۸۸). مشارکت دانشجویان دختر دانشکده‌های علوم اجتماعی دانشگاه‌های شهر تهران و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن. جامعه‌شناسی کاربردی، ۲۰(۲): ۱-۳۴.

عباسی اصل، رؤیا؛ سعدی پور، اسماعیل و اسدزاده، حسن (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی سه روش یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی، ۱۱(۱): ۱۰۵-۱۲۴.

عباسی، مسلم؛ اعیادی، نادر؛ شفیع، هادی و پیرانی، ذبیح (۱۳۹۴). نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری، دو ماهانه راهبردی‌های آموزشی در علوم پزشکی. ۲(۹): ۶۷-۸۳.

فلاحی، ابراهیم؛ فرهادی، علی و قاضی، شیرین (۱۳۹۱). اثر روش تدریس تغییر یافته طرح کارایی تیم (TED) و سخنرانی بر رضایت‌مندی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. فصلنامه آموزش پزشکی، ۱(۱): ۱۲-۷.

کاوسیان، جواد؛ فراهانی، محمدتقی؛ کدیور، پروین؛ هومن، عباس؛ شهرآرای، مهرناز و فرزاد، ولی‌اله (۱۳۸۶). مطالعه عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر و

- پسر دبیرستان‌های سراسر کشور در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۱۳۸۴. فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز، ۲(۸): ۸۵-۱۰۸.
- کدیور، پروین (۱۳۹۰). روان‌شناسی تربیتی، چاپ سیزدهم، تهران: انتشارات سمت.
- لواسانی، مسعود (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی روش یادگیری مشارکتی بر اضطراب ریاضی و رفتار کمک‌طلبی. مجله روان‌شناسی، ۱۵(۴): ۳۹۷-۴۱۱.
- محمودی، حجت؛ عیسی زادگان، علی؛ امانی، جواد و کتابی، افسانه (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و مدارس عادی: نقش میانجی گرایانه سبک‌های تفکر. فصلنامه پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۴: ۴۹-۶۸.
- محمودی، فیروز؛ فتحی آذر، اسکندر و اسفندیاری، رجب (۱۳۸۸). بررسی رابطه میزان مشارکت فعال دانش‌آموزان در جریان تدریس با پیشرفت تحصیلی، مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۰(۲): ۶۵-۸۲.
- نیسی، عبدالکاسم؛ تجاریان، بهمن و شیخانی، محمد (۱۳۸۳). اثرات یادگیری مشارکتی و آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی، یادگیری مطالب، انگیزه پیشرفت و خودپنداره دانش‌آموزان سال دوم متوسطه نظری شهر بوشهر. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۱۱(۴): ۲۵-۴۴.
- Cheung, C.-k., & Lee, T.-y. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and program planning*, 33(3), 255-263.
- Dyson, B. Linda, L. Griffin & Hastie, P. A. (2004). *Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theatrical and Pedagogical considerations*.
- Ergenlerde, o.T., Oznel, Z. A., yeterliligi, A. R. (2015). Mediating Role Of self-Efficacy on The Relationship between Subjective Vitality and School Burnout in Turkish Adolescents, *Educational Research Association. The International Journal of Educational Researchers*, 6(1): 1 – 12.
- Fischer, S. & Shachar, H. (2004). Cooperative learning and the achievement of motivation and perceptions of student in 11th grade chemistry classes. *Journal of Learning and Instruction*, 14(2), 69-87.

- Harman, A. (2002). How to find the better way for learning: New York; Longman.
- Iroegbu, M. N. (2013). Effect of test anxiety, gender and perceived self – concept on academic Performance of Nigerian Students. *International Journal of Psychology and Counselling*, 5 (7): 143 – 146.
- Kline, R. B. (2005). Principles and practices of structural equation modeling (2nd eds). New York: Guilford.
- Martin, A.J., Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: A multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs *Oxford review of Education*, 35(3): 353 – 370.
- Meyers, L.S., Gamst, G., Goarin, A.J. (2006). Applied multivariate research, design and interpretation. Thousand Oaks. London. New Delhi: Sage Publication; 2006.
- Milis, j. (2010). Exploring the value of cooperative learning in enhancing teaching in integrated school environments of the Northern Cape Province. *Journal of Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47(2), 1945 – 1949.
- Robert, S. (2007). The essential elements of cooperative learning in classroom. ERIC Digest. Education Bloomington IN.
- Thurston, A. (2010). Cooperative learning in Science: Follow-up from Primary to high School. *International Journal of Science Education*, 32(4), 501-522
- Westo, R., Gor, P.A. (2006). A brief guide to structural equation modelling. *The counseling psychologist*. 34 (5): 719-751.
- Woolfolk, A (2007). Educational Psychology: In structures copy, Boston: Alley and Bacon.