

تأثیر سرمایه اجتماعی، درگیری تحصیلی و استراتژی‌های کنار آمدن بر موفقیت تحصیلی (مطالعه موردی شهر ابرکوه)

مطالعات جامعه‌شناختی

(علمی - پژوهشی)

۱۸(۳۸): ۸۹-۱۱۸

شاپا ۲۸۰۹-۱۰۱۰

نمایه در ISC

مهدی امیرکافی^۱

عضو هیئت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان

علی اصغر اکرمی

دانش‌آموخته کارشناسی ارشد پژوهشگری - دانشگاه شهید

باهنر کرمان

پذیرش: ۹۰/۲/۱۳

دریافت: ۱۹/۹/۲۱

چکیده: موفقیت تحصیلی از موضوعاتی است که همواره مورد توجه والدین، معلمان و به ویژه مسئولان نظام آموزش و پرورش بوده است. موفقیت تحصیلی یکی از اهداف مهم هر نظام آموزشی است و شاخصی برای مطالعه و ارزشیابی عملکرد آموزشی معلمان، فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان و همچنین سنجش میزان تحقق اهداف آموزشی محسوب می‌شود. تردیدی وجود ندارد که عدم دستیابی به نتایج مطلوب در این زمینه به منزله تلف شدن امکانات و منابع بالقوه انسانی است که آثار زیان بار و غیر قابل جبرانی را در سطوح خرد و کلان برجای می‌گذارد. از این رو بررسی موفقیت تحصیلی و شناخت عوامل اثرگذار حایز اهمیت است. در این راستا تحقیق حاضر با بهره‌گیری از نظریه‌های سرمایه اجتماعی، کنترل اجتماعی و دلبستگی، ضمن بررسی تأثیر متغیر تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان بر موفقیت تحصیلی، اثرات متغیرهای استراتژی‌های کنار آمدن و درگیری تحصیلی را به عنوان متغیرهای میانجی‌گر مورد آزمون قرار داده است. شرکت کنندگان در این پژوهش ۲۹۶ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه بودند که با روش پیمایش و با بهره‌گیری از پرسشنامه محقق ساخته مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌ها بیانگر آن است که متغیرهای رابطه والدین - فرزندان، استراتژی‌های کنار آمدن فعال و درگیری تحصیلی اثرات موثر و معناداری بر موفقیت تحصیلی دارد. همچنین تحلیل مسیر نشان می‌دهد که تأثیرات غیر مستقیم متغیرهای رابطه معلم - شاگرد و والدین - معلمان (اولیا و مربیان) بر موفقیت تحصیلی قابل توجه می‌باشد. در مجموع نتایج تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که متغیرهای اصلی تحقیق ۴۰ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تبیین نموده‌اند.

کلیدواژگان: موفقیت تحصیلی، سرمایه اجتماعی، رابطه والدین و فرزندان، رابطه معلم و شاگرد،

درگیری تحصیلی و استراتژی‌های کنار آمدن

۱. مقدمه

موفقیت تحصیلی یکی از اهداف مهم هر نظام آموزشی است که دستیابی به آن مستلزم شناخت علل و عوامل آن است. مطالعاتی که در راستای بررسی عوامل موثر بر موفقیت تحصیلی انجام گرفته است، ماهیت پیچیده و گسترده این موضوع را نشان می‌دهد. براساس یافته‌های به دست آمده موفقیت تحصیلی نتیجه یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی در این زمینه دخیل هستند. برخی از محققان در بررسی این پدیده عواملی چون زمینه خانوادگی (حسینی و تشکری ۱۳۶۵)، انگیزش تحصیلی (پاشا شریفی ۱۳۶۹)، انگیزه موفقیت (مشایخ ۱۳۸۸)، خودپنداری (پرکی، در میرکمالی ۱۳۷۸؛ نوید ۱۳۸۲)، عزت نفس (زکی ۱۳۸۴؛ بیابانگرد ۱۳۸۴؛ شکرکن و نیسی ۱۳۷۳) هوش (بشارت و دیگران ۱۳۸۵)، روش تدریس (فضلی و جوادی ۱۳۸۳؛ لیاقت‌دار و همکاران ۱۳۸۳؛ سعادت‌مند و همکاران ۱۳۸۰) و بسیاری متغیرهای دیگر را به عنوان عوامل تاثیرگذار مبنای کار خود قرار داده‌اند.

اما در این میان می‌توان به نقش تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان در محیط‌های مختلف اجتماعی (خانواده و مدرسه) اشاره نمود که در چند دهه اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. طرح فرضیه علی در این زمینه به معنای آن است که اکثریت دانش‌آموزانی که به موفقیت تحصیلی دست می‌یابند، از روابط صمیمانه و سازنده با والدین، معلمان و سایر اطرافیان خود برخوردارند و در مقابل دانش‌آموزانی که دچار افت تحصیلی می‌شوند در برقراری روابط عاطفی مثبت با والدین و سایرین از جمله معلمان و همسالان ناکام بوده‌اند.

اکثر تحقیقات و پژوهش‌هایی که به تازگی در حوزه بررسی تعامل والدین و فرزندان و یا معلمان و شاگردان و ... انجام شده است، معطوف به جهت‌گیری‌ها و گرایش‌های نظری است که بر اهمیت این روابط به منزله عاملی موثر در تبیین موفقیت یا شکست تحصیلی مورد تاکید قرار گرفته است (Anderson 2008; Wubbels and Brekelmans 2005; Kesner 2000; Smith et al. 1992;

Lee and Croninger 2001).

بیشتر پژوهش‌های جامعه‌شناختی و روان‌شناختی که در این راستا انجام گرفته است، عمدتاً از تئوری سرمایه اجتماعی^۱، تئوری دلبستگی^۲ باولبی، و نظریه کنترل اجتماعی^۳ «هرشی» سود جسته‌اند (Murray and Greenberg 2006; Kesner 2000).

با وجود اختلافاتی که بین این نظریه‌ها وجود دارد، همگی بر این نکته توافق دارند که وجود روابط گرم و صمیمی، اعتماد متقابل و ملایمت در روابط و مناسبات دانش‌آموزان با دیگران در محیط‌های مختلف اجتماعی، اثرات تعیین‌کننده‌ای بر عملکرد تحصیلی آنها دارد. تعداد زیادی از پژوهش‌های انجام شده در این راستا بیانگر این نکته است که وجود روابط مثبت و حمایتی بزرگسالان با دانش‌آموزان در خانواده و مدرسه و برخورداری آنها از سرمایه اجتماعی در این نوع اجتماعات باعث نگرش مثبت دانش‌آموزان به تحصیل می‌شود (Goksen and Cemalcilar 2010)، احساس تعلق را تقویت می‌کند (Bateman 2002; Newberry and Davis 2008)، احساس امنیت را افزایش می‌دهد (Hughes et al. 2006) و همچنین زمینه‌ساز درگیری فعالانه دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری است. این گونه روابط، دانش‌آموزان را به جهتی سوق می‌دهد که به جای استفاده از استراتژیهای طرد و کناره‌گیری به استفاده از استراتژیهای فعال غلبه بر مشکلات روی آورند. از طرف دیگر، درگیری تحصیلی و اتخاذ استراتژیهای کنار آمدن فعال، زمینه مساعدی را برای موفقیت تحصیلی فراهم می‌سازد (Zimmer-Gembeck and Locke 2007; Archambault et al. 2008).

۲. مبانی نظری و تجربی پژوهش

در این بخش به شرح دیدگاه‌های نظری و نتایج تحقیقاتی می‌پردازیم که رابطه بین سرمایه اجتماعی یا تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان و موفقیت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده‌اند. تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان، در قالب روابط مثبت عاطفی آنها با والدین و معلمان و همچنین رابطه والدین با معلمان مورد بررسی قرار می‌گیرد. در پایان به نقش دو متغیر درگیری تحصیلی و استراتژیهای کنار آمدن خواهیم پرداخت که تأثیر تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان را بر موفقیت تحصیلی میانجی‌گری می‌کنند.

¹. Social capital theory

². Attachment theory

³. Social control theory

۲-۱. روابط والدین - فرزندان

بسیاری از تحقیقات و پژوهش‌هایی که در حوزه تعامل والدین و فرزندان انجام شده است، عموماً بر اهمیت این روابط به عنوان عامل جامعه‌پذیری افراد و بنیان رشد شخصیت تأکید کرده‌اند (Murray and Greenberg 2006).

نتایج تحقیقات در این زمینه بیانگر این مطلب است که کیفیت روابط والدین و فرزندان به منزله سرمایه اجتماعی بر عملکرد و رشد اجتماعی، عاطفی و رفتاری^۱ بچه‌ها تأثیر گذار است (Murray and Greenberg 2006).

به دنبال بحث کلمن (۱۹۸۸)، محققان رابطه سرمایه اجتماعی را با موفقیت تحصیلی در کانون توجه خود قرار داده‌اند. در طرح نوآورانه کلمن، سرمایه اجتماعی، شامل روابط اجتماعی حمایتی^۲ در خانواده و بیرون از آن بود (Sun 1999, 404). سرمایه اجتماعی در خانواده، در روابط بین شخصی^۳ میان اعضای خانواده بویژه والدین و فرزندان قرار داشت که موجب فعال شدن سایر سرمایه‌های خانواده (مادی، فرهنگی و انسانی) می‌شد (Sun 1999, 404).

کلمن میزان و قوت روابط میان پدر و مادر و فرزندان را به عنوان معیاری برای اندازه‌گیری سرمایه اجتماعی که پدر و مادر می‌توانند در اختیار فرزند قرار دهند، مورد توجه قرار داد. به اعتقاد او سرمایه اجتماعی موجود در خانواده که باعث می‌شود، سرمایه انسانی بزرگترها در دسترس کودک قرار گیرد، هم به حضور بزرگترها در خانواده و هم به توجه آنان به کودک بستگی دارد (کلمن، در خاکباز و پویان ۱۳۸۴، ۷۴).

به تازگی محققان در بررسی رابطه والدین و فرزندان مفهوم دلبستگی را در کانون توجه خود قرار داده‌اند. بر طبق این دیدگاه روابط مثبت با والدین، حس شایستگی^۴ و استقلال^۵ را در فرزندان ارتقاء می‌بخشد و با درونی شدن آن در فرایند جامعه‌پذیری، ویژگی‌های مذکور می‌تواند در محیط‌های دیگر چون مدارس به کار گرفته شود. به ویژه این که روابط حمایتی والدین، احساس امنیت عاطفی^۶، ثبات و اطمینان^۷ را در فرزندان ایجاد می‌کند و از این طریق

¹ Social, emotional and behavioral development

² Supportive Social Relationships

³ Interpersonal Relations

⁴ Sense of Competence

⁵ Autonomy

⁶ Sense of Emotional Security

⁷ Confidence

بچه‌ها توانایی بیشتری در جهت سازگاری با شرایط تحصیلی را کسب می‌کنند (Pianta 1999; Murray and Greenberg 2006).

در چند دهه گذشته بخش قابل توجهی از ادبیات جامعه‌پذیری به بررسی روابط و مناسباتی اختصاص یافته است که محیط خانه (خانواده) را به محیط مدرسه مرتبط می‌سازد. دانش آموزان در این دو زمینه رشد با عوامل و آژانس‌های جامعه‌پذیر کننده همانند والدین، معلمان و همسالان تعامل داشته و تحت تاثیر آنها قرار دارند (Spera 2005, 126).

مطالعات مربوط به ارتباط و مناسبات خانواده و مدرسه^۱، عمدتاً تاثیر سنخ‌های متفاوت جامعه‌پذیری (برای مثال اعمال و سبک‌های والدین) را بر دستاوردهای نوجوانان در مدرسه مورد بررسی قرار داده‌اند.

دارلینگ و اشتاین برگ (۱۹۹۳) اعمال والدینی^۲ را به مثابه رفتارهای خاصی که والدین برای جامعه‌پذیری فرزندان به کار می‌بندند، تعریف می‌کنند. اعمال والدینی خصوصاً آن جنبه‌هایی که با دستاوردها و موفقیت‌های فرزندان در مدرسه مربوط است، دارای ابعاد مختلفی است که از جمله می‌توان به درگیری والدین^۳، نظارت والدین^۴ و اهداف، ارزش‌ها و آرمان‌های والدین اشاره نمود (Spera 2005, 126).

درگیری والدین در امر جامعه‌پذیری که به امور مدرسه و کسب موفقیت فرزندان مربوط می‌شود، مواردی چون حضور والدین در جلسات اولیاء و مربیان، فعالیت داوطلبانه والدین در انجام برخی امور مدرسه و اهتمام والدین در انجام فعالیت‌های فوق برنامه بچه‌ها و ... را دربرمی‌گیرد.

شیوه دیگری که والدین در آموزش فرزندان درگیر می‌شوند، مربوط به نظارت بر فعالیت‌های خارج از محیط‌های آموزشی مانند نظارت بر انجام تکالیف بچه‌ها، نظارت بر روابط فرزندان با همسالان و پیگیری وضعیت درسی و پیشرفت تحصیلی آنها در مدرسه است. و نهایتاً شیوه دیگر جامعه‌پذیری از طریق مطلع ساختن فرزندان از اهداف، و آرمان‌های والدین است. گفت و شنود درباره اهدافی که والدین تمایل دارند بچه‌ها به آن نایل آیند و

¹. Family – School linkages

². Parenting Practices

³. Parental involvement

⁴. Parental monitoring

ارزش‌هایی که بچه‌ها می‌بایست درونی کنند، همه مواردی هستند که می‌تواند بر عملکرد و موفقیت تحصیلی بچه‌ها تاثیر بگذارد (Spera 2005, 126).

۲-۲. روابط معلم و شاگرد (دانش آموز)

بر طبق دیدگاه کلمن (کلمن بی‌تا، در خاکباز و پویان ۱۳۸۴)، سرمایه اجتماعی علاوه بر خانواده می‌تواند در بیرون از خانه نیز ایجاد گردد (Anderson 2008; Smith et al. 1992; Coleman 1998).

برای هر خانواده، سرمایه اجتماعی بیرون از مرزهای آن می‌تواند در شبکه‌های اجتماعی، به ویژه در پیوند اجتماعی با معلمان و سایر دست اندرکاران آموزشی، آشکار گردد. هنگامی که سرمایه اجتماعی، فعال می‌شود، پیوندهای اجتماعی^۱ منابع آموزشی اضافی^۲ را به ویژه هنگامی که منابع خانواده محدود است، از بیرون به داخل خانواده منتقل می‌سازد (Sun 1999, 405).

بحث شبکه خانواده^۳ در کار اخیر سالازار و همکاران (۱۹۹۷) بسط یافته است. در حالی که آنها اهمیت سرمایه اجتماعی در خانواده را می‌پذیرند، آنها معتقدند که سرمایه اجتماعی عمدتاً در روابط بین شخصی بین خانواده (والدین و فرزندان) و کارگزاران نهادی^۴ برای مثال معلمان، مشاوران و سایر والدین در اجتماع محلی، دوستان بزرگسال و همقطاران قرار دارد. این کارگزاران نهادی دسترسی به منابع نهادی را در شکل کمک‌های آموزشی امکان‌پذیر می‌سازد.

لی و کرانینگر در پاسخ به این سؤال که سرمایه اجتماعی در مدرسه در کجا وجود دارد؟ خاطر نشان می‌سازند که اگر چه محل و جای اولیه^۵ سرمایه اجتماعی در روابط دانش‌آموزان با معلمان است. با وجود این، سایر شبکه‌های روابط، بر میزان و گستره‌ای که دانش‌آموزان می‌توانند (از طریق معلمان) به سرمایه اجتماعی دسترسی یابند، تأثیر می‌گذارد (برای مثال روابط معلم با معلم و روابط معلم با والدین). به اعتقاد آنها انسجام^۶ در میان این روابط، موجب شکل‌گیری روابط جدید می‌شود و فرایند اعتمادسازی^۷ و جریان یافتن اطلاعات^۸ را تسهیل

1. Social ties

2. Additional educational resources

3. Family network

4. Institutional agents

5. Primary location

6. Integration

7. Trust building

8. Flows of information

می‌کند (Lee and Croninger 2001). بنابراین با توجه به آنچه گفته شد، برای خانواده‌ها مهم است که برای ایجاد و تقویت این پیوندها به منظور تضمین آموزش بهتر فرزندان خود، تلاش نمایند (امیرکافی ۱۳۸۰).

علاوه بر این وجود شبکه‌های اجتماعی قوی^۱ در کلاس و مدرسه و بیرون از محیط‌های آموزشی، منابع چند گانه‌ای از دانش و شناخت^۲ را فراهم می‌سازد، که این امر می‌تواند نواحی متکثر و قابل انعطافی^۳ را برای رشد شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان تسهیل نماید (Bateman 2002, 161).

اجتماعات آموزشی قوی^۴ علاوه بر دارا بودن منابع غنی دانش، شرایطی فراهم می‌سازد که در آن دانش‌آموزان می‌توانند در کمال آرامش مطالب جدید را فرا گیرند، بدون ترس و نگرانی به طرح سوالات بپردازند، برای حل مسایل تلاش نمایند و در این زمینه از حمایت معلمان و سایر آموزش دهندگان بهره‌مند گردند. چنین شبکه‌های اجتماعی را می‌توان به مثابه اجتماعات آموزشی تصور نمود که فرصت‌های مختلفی جهت مشارکت فعال دانش‌آموزان فراهم می‌سازد. چنین اجتماعاتی^۵ به تدریج انگیزه‌های درونی در دانش‌آموزان و فراگیران ایجاد می‌کند و آنها را را به سمت افزایش سطوح مشارکت و تبدیل شدن آنها به عضو فعال در اجتماع سوق می‌دهد (Bateman 2002, 162). شایان ذکر است وقتی از خانواده یا مدرسه به عنوان یک اجتماع صحبت می‌شود، منظور گروه یا «ما»یی است که در یک میدان تعاملی گرم بوجود آمده و اعضاء نسبت به آن احساس تعلق و وابستگی عاطفی مشترک دارند و در مقابل «ما» نیز به آنها هویت جمعی مشترک اعطاء می‌کند (چلبی ۱۳۷۵).

برخی محققان سازوکار تأثیر تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان را در محیط مدرسه بر موفقیت تحصیلی با اتکاء بر تئوری دلبستگی مورد تحلیل قرار داده‌اند (Kesner 2000, 133).

مطالعه روابط از این دیدگاه آشکار می‌سازد که روابط مثبت بین معلم و شاگرد با سلامت اجتماعی و احساسی^۶ دانش‌آموزان همبستگی دارد و می‌تواند به مثابه عامل و منبع حفاظتی^۱ برای دانش‌آموزانی که سطح بالایی از استرس را دارند، عمل نماید.

1. Strong Social Networks

2. Multiple Sources of Knowledge

3. Multiple and Flexible Zones

4. Strong Learning Communities

5. Communities

6. Social and emotional health

در این رهیافت غالباً رابطه معلم - شاگرد در پرتو شباهت‌های آن با روابط والدین - فرزندان مورد بررسی قرار می‌گیرد. اگر چه خانواده و مدرسه از ابعاد گوناگونی با یکدیگر تفاوت دارند (Newberry and Davis 2008, 2)، مانند تفاوت در اولویت‌ها، در انتظارات و تقاضاها، سازمان، درجه رسمیت و ... (شارع پور ۱۳۸۷، ۲۳۱). با وجود این محققان تمایل دارند از معیارهای مشابهی همانند صمیمیت، نزدیکی، تضاد و وابستگی برای رابطه‌ی معلم - شاگرد استفاده کنند و از این طریق میزان روابط حمایتی را مورد ارزیابی قرار دهند (Newberry and Davis 2008; Kesner 2000).

پایان‌ت رابطه‌ای معلم - شاگرد را چند بعدی^۲ می‌داند. او این رابطه را بر روی یک پیوستار ترسیم می‌کند که در یک سوی آن حمایت احساسی^۳ و پاسخگویی^۴ و در سوی دیگر آن فاصله احساسی (سردی روابط)^۵ و عدم پاسخگویی (عدم پذیرش)^۶ قرار دارد. به اعتقاد پینتا ویژگی‌های مذکور می‌تواند بر سازگاری روانشناختی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد (Pianta 1999). همچنین مورای در تحقیق خود روابط معلم و شاگرد را روابطی متشکل از گرما و محبت^۷، اعتماد^۸، درگیری، انتظارات مفهوم‌سازی می‌کند. در چنین روابطی، معلم ممکن است به عنوان شخصی که دانش‌آموزان به او علاقه و دلبستگی دارند، عمل کند. چنین رابطه‌ی امن و صمیمی^۹ به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با چالش‌های اجتماعی و آموزشی بهتر کنار آیند و بر آن چیره گردند (Hughes and Kwok 2006, 466).

دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند، توسط معلمان حمایت می‌شوند، از عزت نفس تحصیلی^{۱۰} بالاتری برخوردارند. با اشتیاق بیشتری رضایت و خشنودی خود را از معلمان ابراز می‌کنند. هنگامی که در فهم مطالب درسی دچار مشکل می‌شوند به راحتی به معلمان مراجعه می‌کنند، آنها انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند و در این راه تلاش زیادی می‌کنند. علاوه بر این، دانش‌آموزانی که روابط گرم و مبتنی بر اعتماد با معلمان دارند در کلاس احساس راحتی و

1. Protective resource

2. Multidimensional

3. Emotional Support

4. Active responsiveness

5. Emotional distance

6. Unresponsiveness

7. Warmth

8. Trust

9. Secure and close relationships

10. School Self-esteem

آسودگی می‌کند (Andrzejewski and Davis 2008; Sava 2002)؛ گلاسِر، در همزه ۱۳۸۴؛ فریره، در بی‌رشدک و داد (۱۳۵۸).

هنگامی که رابطه دانش آموزان با معلمان دچار اختلال می‌شود، تأثیر معکوسی بر سازگاری دانش آموزان در مدرسه و مشارکت آنها در کلاس دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد، معلمانی که نسبت به نیازهای دانش آموزان حساس هستند، تأثیر زیادی بر عملکرد تحصیل آنها دارند، حتی این تأثیر در مواردی بیشتر از به کارگیری انواع خاصی از روش‌های آموزشی است (Newberry and Davis 2008).

مطالعات استرمن در سال ۲۰۰۰ نشان داد، دانش آموزانی که حس تعلق و ارتباط آنها با مدرسه، کلاس و معلم بیشتر است، انگیزش بالاتری را تجربه می‌کنند و در مدرسه موفق‌ترند. او نتیجه می‌گیرد که نزدیکی و صمیمیت در روابط دانش آموزان به تنهایی کافی نیست، بلکه معلم و دانش آموز باید احساس وابستگی و تعلق، درک یکسان و علایق مشترکی نسبت به یکدیگر داشته باشند (Newberry and Davis 2008).

تحقیق مشابه‌ای توسط فیرکلاوث^۱ و همکاران انجام شد که در آن ابعاد و مکانیزم‌های تعلق و رابطه آن با موفقیت دانش آموزان دبیرستانی مورد بررسی قرار گرفت. این تحقیق از نوع پیمایشی بود که طی آن با تعداد ۵۴۹۴ نفر از دانش آموزان مصاحبه شد. در این تحقیق احساس تعلق شامل مولفه‌های: پیوند با مدرسه، داشتن جایگاهی در شبکه روابط دوستان و درگیر شدن در فعالیت‌های فوق برنامه می‌شد. نتیجه این تحقیق نشان داد به طور کلی روابط بین شخصی و تعلق به مدرسه در میان دانش آموزان یک عرصه مهمی در زندگی تحصیلی است که انگیزش دانش آموزان را تقویت می‌کند (Newberry and Davis 2008).

در تحقیقی که برستر و همکارانش (۲۰۰۴) انجام دادند به این نتیجه دست یافتند که حمایت اجتماعی معلمان عامل مهم و موثری در درگیر شدن دانش آموزان در فعالیت‌های تحصیلی است. در این تحقیق رابطه بین سرمایه اجتماعی دانش آموزان و نتایج تحصیلی آنها بررسی شد و نشان داده شد که "درگیری تحصیلی" واسطه میان سرمایه اجتماعی خانواده و مدرسه و عملکرد و نتایج تحصیلی دانش آموز می‌باشد. به طوری که حمایت والدین و معلمان به منزله نوعی

^۱. Faircloth

سرمایه اجتماعی برای دانش آموزان به حساب می‌آید که تاثیرات مثبتی بردرگیری دارد (Newberry and Davis 2008).

۲-۳. درگیری تحصیلی

چنان که اشاره گردید یکی از متغیرهایی که میانجی متغیر سرمایه اجتماعی یا تعاملات دانش آموزان در محیط های مختلف اجتماعی (خانواده، مدرسه و...) از یک سو و موفقیت تحصیلی آنها از سوی دیگر می‌باشد، چگونگی درگیر شدن دانش آموزان^۱ در فعالیت‌های آموزشی است.

بحث درگیر شدن دانش آموزان در مدرسه از تئوری کنترل اجتماعی هیرشی (۱۹۶۹) الهام می‌گیرد که تاکید زیادی بر احساس دلبستگی و تعلق افراد نسبت به نهادهای اجتماعی دارد. بر طبق این دیدگاه رفتار های ضد اجتماعی جوانان و نوجوانان بخاطر از هم گسیختن پیوندهای میان فرد و جامعه صورت می‌گیرد. به شکل مشابهی عدم درگیر شدن دانش آموزان در مدرسه، نوعی گسست در ارتباط میان فرد و نهادهای آموزشی تلقی می‌شود. در تئوری کنترل اجتماعی پیوندها^۲ با تعهد^۳، باورها، دلبستگی و درگیری^۴ مشخص می‌شود (Archambault et al. 2008, 2). درگیری آموزشی دانش آموزان و یا کناره‌گرفتن^۵ از فعالیت‌های آموزشی نسبت به عوامل زمینه‌ای^۶ همانند روابط و اتصالات بین شخصی^۷ که در مدرسه توسعه و گسترش می‌یابد، حساس است. روابط حمایتی با معلمان و سایر بزرگسالان در مدرسه به طور خاص بر درگیری تحصیلی تاثیر مثبت دارد (Green et al. 2008, 394). وقتی دانش آموز پیوند قوی با معلمان، اولیای مدرسه و همسالان داشته باشد، عضویت او به طور موفقیت‌آمیزی در مدرسه تثبیت می‌گردد. در مقابل کسانی که در پیوستگی و تعلق به مدرسه ناموفق هستند در معرض خطر افت تحصیلی و یا ترک تحصیل قرار می‌گیرند.

1. Students engagement

2. Bonds

3. Commitment

4. Engagement

5. Disengagement

6. Contextual Factors

7. Interpersonal connections

به طور کلی دانش آموزانی که روابط مثبت و باز با بزرگسالان رادر زندگی شان تجربه می کنند و ارتباط بیشتری با آنها دارند، بیش از پیش انرژی خود را به یادگیری اختصاص می دهند و میزان مشارکت کلاسی و موفقیت تحصیلی بالاتری دارند. در مقابل دانش آموزانی که روابط متعارض و گسسته ای با بزرگسالان دارند، ممکن است از نظر عاطفی کمتر احساس امنیت کنند و کمتر در معرض آموزش بزرگسالان قرار گیرند و این افراد اکثراً انزوا، کناره گیری و پرخاشگری را در رفتار خود بروز می دهند (Eisenhower 2007, 365)

از نظر پیناتا و اشتاین برگ (۱۹۹۲) وجود یک رابطه امن با معلم ممکن است به عنوان یک منبع حمایتی، به جوانان و نوجوانان اجازه دهد تا فعالانه محیط خودشان را کشف کنند و به طور موثری با مطالبات اجتماعی و تحصیلی کنار بیایند. بر مبنای این استدلال امنیت عاطفی که از رابطه مثبت عاطفی با معلم ایجاد می گردد، استرس دانش آموزان و همچنین واکنش منفی آنها را نسبت به معلم و همسالان، در کلاس کاهش می دهد. از طرف دیگر بچه هایی که روابط صمیمی و گرم و توأم با ملایمت را با والدین تجربه می کنند، احتمال زیادی وجود دارد که برای ابراز محبت به والدین بیشتر برانگیخته شوند و ارزش های والدین شان را درونی سازند، ارزش هایی که درگیری تحصیلی را تشویق می کند.

اگرچه در میان محققان این توافق کلی وجود دارد که درگیری در فعالیت های آموزشی و یادگیری^۱ برای موفقیت در مدرسه اهمیت قابل توجهی دارد، با این همه بحث های زیادی پیرامون ابعاد و فضای مفهومی آن مطرح است Archambault et al. 2008; Klem and Connell (2004).

برخی در بررسی درگیری، بر ابعادی چون پیوند و اتصال با مدرسه^۲، دلبستگی^۳، تعلق داشتن^۴، مشغولیت^۵ و تعهد^۶ تاکید می کنند (Archambault et al. 2008, 3).

¹. Engagement in learning

². School bonding and connectedness

³. Attachment

⁴. Belongingness

⁵. Involvement

⁶. Commitment

مارکز (۲۰۰۱) در مرور دیدگاه‌های نظری، درگیری را «فرایند روانشناختی» به ویژه توجه، علاقه سرمایه‌گذاری و کوششی که دانش آموزان صرف یادگیری می‌کنند، مفهوم سازی کرده است (Klem and Connell 2004).

در ادبیات اغلب به سه نوع درگیری شناختی، عاطفی و رفتاری اشاره شده است. درگیری شناختی: مولفه‌های شناختی درگیری^۱ به درک دانش آموزان در مورد این که چرا درحال انجام امور تحصیلی هستند و آنچه را که انجام می‌دهند دارای چه اهمیتی است، ارجاع دارد.

مولفه‌های احساسی درگیری^۲ شامل بالابردن سطح احساس مثبت در دوران تکمیل یک فعالیت، نشان‌دادن شور و شوق^۳، خوشبینی^۴، کنجکاوی^۵ و علاقه است.

درگیری رفتاری^۶ شامل درگیر شدن دانش آموزان در فعالیت‌های مدرسه، شدت تمرکز و میزان تلاش در این فعالیت‌ها، تمایل و اصرار بر ادامه کار و ... می‌شود (Klem and Connell 2004, 2). صرف نظر از مفهوم سازی‌های متفاوتی که از درگیری تحصیلی به عمل آمده است، نتایج تحقیقات حاکی از این است که سطح بالاتر درگیری در مدرسه با بهبود عملکرد مرتبط است. محققان دریافتند که درگیری دانش آموزان بدون در نظر گرفتن پایگاه اقتصادی - اجتماعی آنها، پیش‌بینی کننده قوی موفقیت تحصیلی دانش آموزان^۷ محسوب می‌شود.

در مورد نقش درگیری بر عملکرد تحصیلی کلم و کانل تحقیق گسترده‌ای را بر روی دانش آموزان ابتدایی، راهنمایی و متوسطه انجام دادند، یافته‌های آنها نشان داد، حمایت معلم نقش مهمی در درگیری دانش آموزان دارد. ۶۸٪ دانش آموزان مدرسه راهنمایی نمونه این تحقیق که از حمایت پایینی برخوردار بودند در امور تحصیلی نیز کمتر درگیر می‌شدند. در این تحقیق حمایت معلمان تاثیر زیادی بر درگیری دانش آموزان داشت. در واقع دانش آموزانی که بیشتر درگیر امور درسی بودند، توجه بیشتر و علاقه زیادتری به درس داشتند. در تحقیق آنها میزان

1. Cognitive Components of Engagement

2. Emotional Components of Engagement

3. Enthusiasm

4. Optimism

5. Curiosity

6. Behavioral Engagement

7. Student achievement

درگیری دانش آموزان، پیش بینی کننده قوی در موفقیت دانش آموزان بود (Klem and Connell 2004).

۲-۴. استراتژیهای کنار آمدن

استراتژیهای کنار آمدن همانند درگیری تحصیلی، مکانیسم تأثیر متغیرهای مستقل (تعاملات دانش آموزان با والدین و معلمان و ...) را بر متغیر وابسته (موفقیت تحصیلی) مشخص می سازد. به طور کلی کنار آمدن^۱ به عنوان مجموعه ای از پاسخ هایی توصیف می شود که افراد به هنگام مواجهه با مسائلی که تعادل فیزیکی یا احساسی^۲ آنها را تهدید می کند، به کار می گیرند (Zimmer-Gembeck and Locke 2007, 2).

کنار آمدن فرایند پیچیده ای^۳ است که به لحاظ مفهومی با سازه هایی^۴ مانند تنظیم احساسات^۵، احساسات^۶، خودتنظیمی^۷ و انعطاف پذیری در مقابل عوامل استرس زا همپوشی دارد. به دلیل همین پیچیدگی، وفاق کمتری راجع به رفتارهایی که ابعاد کنار آمدن را تشکیل می دهد وجود دارد (Zimmer-Gembeck and Locke 2007, 2).

کلم و کانل (۲۰۰۴) واکنش به چالش^۷ را یکی از مولفه های اصلی کنار آمدن می دانند. به اعتقاد آنها هنگامی که دانش آموزان در خانه یا مدرسه با مشکل مواجه می شوند، واکنش های آنها (این که به رویارویی با آن بپردازند یا عقب نشینی کنند) حایز اهمیت است (Klem and Connell 2004). محققان معمولاً به دو نوع استراتژی در رویارویی با مشکلات و یا موقعیت های استرس زا اشاره می کنند:

۱- استراتژی کنار آمدن فعال^۸

۲- استراتژی کنار آمدن به شیوه طرد و کنارگیری^۹

1. Coping
2. Physical or emotional equilibrium
3. Complex Process
4. Constructs
5. Emotion - regulation
6. Self - regulation
7. Reaction to Challenge
8. Active coping strategy
9. Avoidance coping strategy

در استراتژی فعال، فرد هنگام مواجهه با مشکلات، فعالانه مقاومت و پافشاری کرده و با تلاش و فعالیت خود موقعیت را مدیریت و کنترل می‌کند. دانش آموزانی که موقعیت را به عنوان وضعیتی چالش برانگیز ارزیابی می‌کنند، به شکل موثر تلاش می‌کنند و با به کارگیری تفکر راهبردی^۱، تلاش برای حل مساله^۲، جستجوی - اطلاعات^۳ و با بهره‌گیری از تجربه بر تصمیم خود پافشاری می‌کنند. استراتژی فعال غالباً با گرایش خوشبینانه و تلاش برای برنامه‌ریزی و جلوگیری از ایجاد مسائل جدید همراه است.

اما در استراتژی کنار آمدن به شیوه طرد و کناره‌گیری، فرد عوامل تهدید کننده و استرس‌زا را انکار می‌کند و یا دست کم می‌گیرد و از رویارویی و مقابله با آن پرهیز می‌کند. در واقع دانش آموزانی که از جانب موقعیت مورد تهدید قرار می‌گیرند، تمایل دارند در مواجهه با امکان شکست با فرار از موقعیت به شکل ذهنی یا فیزیکی واکنش نشان دهند، استراتژی کنار آمدن به شیوه طرد و کناره‌گیری معمولاً با احساسات منفی همانند خشم، شرم، انکار، اضطراب و ناامیدی همراه است (Klem and Connell 2004).

تئوری‌های مربوط به استراتژی کنار آمدن در کودکان و نوجوانان، فرایند جامعه‌پذیری را مورد توجه قرار داده‌اند. این تئوری‌ها بر اهمیت شناخت تاثیر ابعاد روابط والدین و فرزندان بر رفتارهای کنار آمدن^۴ فرزندان تاکید می‌کنند. خانواده به عنوان قدرتمندترین بافتی که در آن جامعه‌پذیری کنار آمدن صورت می‌گیرد، شناخته می‌شود. تاثیر بالقوه خانواده بر رفتار کنار آمدن فرزندان را می‌توان با توجه به عواملی همانند تعلیم^۵ و سرمشق‌گیری^۶، کیفیت روابط والدین و فرزندان، محیط خانواده و ساختار خانواده، مشخص نمود. اخیراً محققان بر ضرورت توجه بیشتر به بافت‌های (زمینه‌های) اجتماعی^۷ که در آن بچه‌ها با فشار روانی مواجه‌اند و تلاش می‌کنند بر آن فایق آیند تاکید می‌کنند.

به طور کلی محیط و شرایط اجتماعی که کودکان و نوجوانان در آن تعامل دارند در گزینش سبک‌های کنار آمدن بچه‌ها تعیین کننده است. در محیط‌هایی که روابط با دیگران خصمانه و

1. Strategic thinking

2. Problem - solving

3. Information - seeking

4. Coping behaviours

5. Coaching

6. Modelling

7. Social contexts

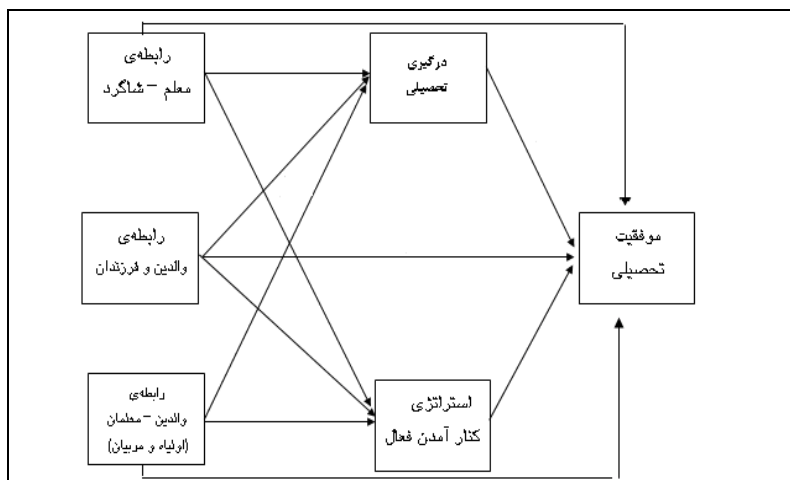
قهری و آشفته است، انتظار می‌رود با واکنش‌های کنار آمدن به شیوه طرد و کناره‌گیری ارتباط بیشتری داشته باشد. در خانواده‌هایی که والدین سطح بالایی از شرایط قابلیت دسترس بودن، یادگیری عاطفی و روابط گرم و صمیمی را برای فرزندان خود فراهم می‌کنند و همزمان محدودیت‌های معقولانه و ملایمی را برای آنها اتخاذ می‌کنند و جو آزادی را برای آنها مهیا می‌نمایند، غالباً فرزندان دارای آن‌ها از شایستگی و صلاحیت بیشتر بهره‌مند هستند و اصولاً بچه‌های آنها اجتماعی‌ترند. انسجام، تعارض کم، تعامل و گفتگو میان والدین و فرزندان در خانواده، با انطباق و سازگاری فرزندان و با به کارگیری استراتژی فعال در برابر مشکلات تناسب دارد. زیمر و ولاک نشان دادند که روابط مثبت نوجوانان با والدین و همچنین معلمان باعث به کارگیری سبک فعال و استفاده کمتر از استراتژی طرد و کناره‌گیری در هنگام رویارویی با مشکلات می‌شود (Zimmer-Gembeck and Locke 2007, 2).

در تحقیق زیمر و لاک که ارتباط میان نوجوانان (سن ۱۴ سالگی و با تعداد ۴۸۷ نفر) با خانواده و معلمان و اثر آن بر سبک‌های کنار آمدن بررسی شد، به این نتیجه رهنمون شدند که روابط مثبت جوانان با والدین باعث می‌شود تا آنها به طور فعالانه با مشکلات مربوط به مدرسه و خانه کنار بیایند (Zimmer-Gembeck and Locke 2007, 2). به طور کلی نهادهای آموزشی نقش مهمی در رفتار نوجوانان باز می‌کنند و معلمان به همراه جو کلاس، از طریق روابط، و حمایت خود، شرایطی را خلق می‌کنند که به بچه‌ها کمک می‌کند تا از چالش‌ها و موانعی که پیش روی دارند، با استفاده از رفتارهای کنار آمدن، عبور کنند. در حقیقت بهره‌مند شدن نوجوانان از تعاملات حمایتی با معلمان در قلمرو آموزش، بر عملکرد تحصیلی آنها تأثیر گذار است.

در مجموع با عنایت به آنچه در بخش مبانی نظری و تجربی پژوهش ارائه شد مدل تحلیلی شماره (۱) برای پژوهش حاضر طراحی شده است. در این مدل، متغیرهای رابطه‌ی والدین و فرزندان، رابطه‌ی معلم و شاگرد و رابطه‌ی والدین و معلمان که در مجموع سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد به عنوان متغیرهای بیرونی در نظر گرفته شده‌اند و فاقد فرضیه‌های علی در مدل تحلیل مسیرند. از این رو تغییرات آنها ناشی از عواملی است که بیرون از مدل قرار دارد.

همچنین متغیرهای بیرونی در مدل دارای تأثیر مستقیم و غیر مستقیم هستند. تأثیرات غیر مستقیم آنها از طریق دو متغیر مداخله‌گر درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال صورت

می‌گیرد. در نهایت متغیر وابسته یعنی موفقیت تحصیلی قرار دارد که متأثر از متغیرهای بیرونی و مداخله‌گر است.



نمودار شماره (۱) مدل تحلیلی

۳. فرضیه‌های تحقیق

- ۱- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی والدین و فرزندان با موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد.
- ۲- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی معلم و شاگرد با موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد.
- ۳- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی والدین و معلمان با موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد.
- ۴- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی والدین و فرزندان با درگیری تحصیلی رابطه وجود دارد.
- ۵- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی معلم و شاگرد با درگیری تحصیلی رابطه وجود دارد.
- ۶- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی والدین و معلمان با درگیری تحصیلی رابطه وجود دارد.

۷- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی والدین و فرزندان با استراتژی کنار آمدن فعال رابطه وجود دارد.

۸- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی معلم و شاگرد با استراتژی کنار آمدن فعال رابطه وجود دارد.

۹- بین متغیر تعاملات (رابطه) مثبت و حمایتی والدین و معلمان با استراتژی کنار آمدن فعال رابطه وجود دارد.

۴. روش تحقیق

۴-۱. سنجش

چنان که اشاره گردید متغیر وابسته در تحقیق حاضر، موفقیت تحصیلی است که تحت تأثیر رابطه‌ی مثبت و حمایتی والدین و فرزندان، معلم و شاگرد، والدین و معلمان (اولیاء و مربیان)، درگیری تحصیلی و استراتژیهای کنار آمدن یا غلبه بر مشکلات قرار دارد که در ادامه به تعریف عملیاتی متغیرها می‌پردازیم.

۴-۲. موفقیت تحصیلی (متغیر وابسته)

موفقیت تحصیلی به صورت مختلفی تعریف شده است. اما روش رایج بهره‌گیری از میانگین نمرات دوره‌های تحصیلی است. در این روش به نمره‌گذاری معلمان اکتفا می‌شود و موفقیت تحصیلی به معنای نمره خوب گرفتن است.

در تحقیق حاضر موفقیت تحصیلی با معدل کل دانش‌آموزان در یک سال تحصیلی سنجیده شده است. اطلاعات و داده‌های مورد نیاز از دانش‌آموزان و همچنین از سیستم رایانه‌ای اداره آموزش و پرورش شهرستان ابرکوه به دست آمده است.

- رابطه مثبت و حمایتی: به روابط و تعاملاتی اطلاق می‌شود که همراه و توأم با صمیمیت، ملایمت، دلگرمی دادن، اعتماد، تعارض پایین و احترام و عمل متقابل همراه است و فرد در سایه این روابط از حمایت ابزاری، عاطفی و اطلاعاتی بهره‌مند می‌شود.

- رابطه مثبت و حمایتی والدین و فرزندان: منظور روابط بین والدین و فرزندان است که توأم با صمیمیت، احترام، اعتماد، درک متقابل، دلگرمی و حمایت می‌باشد.

- رابطه مثبت و حمایتی معلم و شاگرد: روابطی است که در آن دانش‌آموزان در تعامل خود با معلمان، صمیمیت، احترام و درک متقابل، اعتماد، حمایت و دلگرمی دادن و مشارکت در مباحث گروهی و فعالیت‌های آموزشی را تجربه می‌کند.

- رابطه مثبت و حمایتی والدین و معلمان (اولیاء و مربیان): منظور روابطی آمیخته با اعتماد، حمایت، احترام و درک متقابل و صمیمیت بین والدین و معلمان است.

- درگیری تحصیلی دانش‌آموزان، درگیری تحصیلی ناظر بر صرف وقت و انرژی برای مطالعه، انجام به موقع تکالیف، احساس شادابی از سرگرم شدن با کارهای درسی و ... است.

- استراتژیهای فعال کنار آمدن با مشکلات: در این سبک و استراتژی شخص‌هنگام مواجه با مشکلاتی که در خانه و مدرسه تجربه می‌کند، فعالانه مقاومت و پافشاری کرده و با تلاش و فعالیت خود موقعیت را مدیریت و کنترل می‌نماید. این راهبرد در مقابل استراتژی کنار آمدن به شیوه طرد و کناره‌گیری قرار دارد که در آن فرد عوامل تهدید کننده و استرس‌زا را انکار می‌کند و یا از رویارویی و مقابله با آن پرهیز می‌کند و تمایلی برای مهار و کنترل آنها ندارد.

۳-۴. جامعه آماری و نمونه تحقیق

جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دخترانه و پسرانه مقطع متوسطه شهرستان ابرکوه که در سال ۸۸-۱۳۸۷ در مدارس روزانه دولتی در سه رشته علوم انسانی، ریاضی و تجربی ثبت نام کرده و مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌دهد. شایان ذکر است که تعداد این دانش‌آموزان ۱۱۵۳ نفر می‌باشد.

حجم نمونه‌ای که برای این تحقیق در نظر گرفته شد، ۲۹۶ نفر است، که این حجم، با توجه به تعداد جامعه آماری، با حجم نمونه‌ای که ری و پارکر در سال ۱۹۹۲ میلادی برای جامعه آماری کوچک با ۹۵٪ اطمینان پیشنهاد می‌کنند، مطابقت دارد (ادواردز و دیگران، در اعرابی و ایزدی ۱۳۸۴، ۹۷).

لازم به یادآوری است که در این تحقیق، انتخاب نمونه‌ها در دو مرحله و با توجه به شاخص معدل صورت گرفت. از آنجا که شانس و امکان حضور دانش‌آموزان موفق و ناموفق (در زمینه تحصیلی) در نمونه اهمیت زیادی داشت، در مرحله اول آمار کل دانش‌آموزان با معدل زیر ۱۴

(بعنوان دانش آموزان دچار افت تحصیلی) در رشته‌ها و پایه‌های تحصیلی مختلف در هر مدرسه استخراج و همگی به عنوان افراد نمونه (۱۴۸ نفر) انتخاب شدند. در مرحله بعد متناسب با این تعداد از دانش آموزان، دانش آموزان با معدل بالای ۱۴ در همان کلاس با رشته و پایه تحصیلی مشابه با روش تصادفی و با بکارگیری جدول اعداد تصادفی به عنوان نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. با اتخاذ این شیوه نمونه‌گیری نوعی همسانی و همتمایی میان دو گروه از دانش آموزان (دانش آموزان در معرض افت تحصیلی و دانش آموزان موفق در زمینه تحصیلی) از نظر جو کلاس و مدرسه، شیوه‌های آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی در مدرسه حاصل آمد و امکان مقایسه و تجزیه و تحلیل اثرات متغیرهای مستقل بر روی متغیر وابسته میسر گردید.

۴-۴. اعتبار و روایی

به منظور تعیین اعتبار (Validity) و روایی (reliability) ابزار سنجش (پرسشنامه)، ابتدا گویه‌های مربوط به متغیرها طرح و در قالب پرسشنامه تنظیم گردید و در اختیار معلمین مجرب (۱۰ نفر) و اساتید دانشگاه (۷ نفر) قرار گرفت تا نسبت به قابلیت سنجش آنها و رعایت نکات دستوری و نگارشی نظرات خود را اعلام کنند. در این مرحله با توجه به نظرات مطرح شده، نسبت به اصلاح، تعدیل و حذف برخی گویه‌ها اقدام شد.

پس از تعیین اعتبار صوری، سنجش روایی شاخص‌ها در دو مرحله آزمون مقدماتی (مصاحبه با ۳۰ نفر دانش آموز) و آزمون نهایی (مصاحبه با ۲۹۶ نفر دانش آموز) انجام گرفت. در آزمون نهایی ضریب الفای کرونباخ برای متغیرهای رابطه معلم و شاگرد، رابطه والدین و فرزندان، رابطه والدین و معلمان، درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن به ترتیب معادل ۰/۸۵، ۰/۹۲، ۰/۵۵، ۰/۶۷ و ۰/۶۸ به دست آمد. چنان چه ملاحظه می‌شود ضرایب محاسبه شده (به استثنای ضریب مربوط به متغیر رابطه والدین و معلمان) نسبتاً بالا و قابل توجه می‌باشد.

۵. یافته‌ها

۱-۵. توصیف متغیرها

□ متغیرهای پیشینه‌ای

نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که از کل پاسخگویان (۲۹۶ نفر) ۴۳/۲ درصد پاسخگویان را دانش‌آموزان دختر و ۵۶/۸ درصد از پاسخگویان را دانش‌آموزان پسر تشکیل می‌دهد. دامنه سن پاسخگویان از ۱۵ تا ۱۹ سال است. بیشترین فراوانی پاسخگویان مربوط به سن ۱۷ سالگی (۳۸/۹ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به سن ۱۹ سالگی (۲ درصد) می‌باشد. همچنین داده‌ها نشان می‌دهد که ۳۶/۵ درصد (۱۰۸ نفر) از پاسخگویان را دانش‌آموزان پایه دوم، ۳۵/۸ درصد (۱۰۶ نفر) پایه سوم و ۲۷/۷ درصد (۸۲ نفر) از پاسخگویان را دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی تشکیل می‌دهد. سهم دانش‌آموزان رشته علوم انسانی از کل نمونه ۶۴/۲ درصد، دانش‌آموزان رشته علوم تجربی ۲۴/۳ درصد و سهم دانش‌آموزان رشته ریاضی و فیزیک در نمونه تحقیق حاضر ۱۱/۵ درصد می‌باشد. توزیع پاسخگویان از نظر محل سکونت بیانگر آن است که ۴۹/۳ درصد از دانش‌آموزان نمونه در روستا ساکن هستند و ۵۰/۷ درصد از کل پاسخگویان (دانش‌آموزان) در شهر سکونت دارند.

□ متغیر وابسته

در این تحقیق معدل کل دانش‌آموزان در یک سال تحصیلی به عنوان شاخص سنجش موفقیت تحصیلی در نظر گرفته شده است. چنان که در جدول شماره (۱) ملاحظه می‌شود، معدل ۱/۴ درصد از دانش‌آموزان بین ۵-۱۰ و معدل ۵۹/۵ درصد از آنها بین ۱۱-۱۵ و همچنین معدل ۳۹/۲ درصد از دانش‌آموزان بین ۱۶-۲۰ قرار دارد. لازم به ذکر است که میانگین معدل پاسخگویان معادل ۱۴/۷۲ و واریانس آن برابر با ۵/۵۶ می‌باشد.

جدول شماره (۱) توزیع پاسخگویان بر حسب معدل درسی

طبقات	فراوانی	درصد	درصد تجمعی
۵-۱۰	۴	۱/۴	۱/۴
۱۱-۱۵	۱۷۶	۵۹/۵	۶۰/۸
۱۶-۲۰	۱۱۶	۳۹/۲	۱۰۰
جمع	۲۹۶	۱۰۰	-

۲-۵. همبستگی متغیرهای مستقل با موفقیت تحصیلی

جدول شماره (۲) همبستگی میان عوامل مستقل را با متغیر وابسته نشان می‌دهد. چنان که در ستون اول این جدول ملاحظه می‌شود، جهت رابطه کلیه متغیرها مثبت است و رابطه آنها کاملاً معنادار (۰/۰۰۰) می‌باشد. بیشترین میزان همبستگی میان دو متغیر استراتژی کنار آمدن فعال و موفقیت تحصیلی (۰/۵۷) است و پس از آن به ترتیب همبستگی درگیری تحصیلی (۰/۴۹) و رابطه والدین - فرزندان (۰/۳۹) با موفقیت تحصیلی قرار دارد.

در مجموع مقادیر مثبت همبستگی‌های به دست آمده به معنی آن است که هر چقدر میزان متغیرهای مستقل افزایش یابد، احتمال موفقیت تحصیلی دانش آموزان بیشتر می‌شود. براساس مقادیر همبستگی متغیرهای مستقل با متغیر وابسته، و همچنین با توجه به جهت رابطه‌ها و سطح معناداری می‌توان نتیجه گرفت که رابطه متغیرهای مستقل با موفقیت تحصیلی با انتظارات نظری، سازگار است و فرضیه‌های تحقیق را تأیید می‌کند.

جدول شماره (۲) ماتریس همبستگی متغیرهای مستقل با موفقیت تحصیلی

استراتژی کنار آمدن فعال	درگیری تحصیلی	رابطه والدین - معلمان (اولیاء - مربیان)	رابطه معلم - شاگرد	رابطه والدین - فرزندان	موفقیت تحصیلی
					-
					موفقیت تحصیلی
					رابطه والدین - فرزندان
					رابطه معلم - شاگرد
					رابطه والدین - معلمان (اولیاء - مربیان)
					درگیری تحصیلی
					استراتژی کنار آمدن فعال

۳-۵. مشارکت نسبی متغیرهای مستقل در تبیین موفقیت تحصیلی

در بخش گذشته همبستگی متغیرهای مستقل با موفقیت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت، چنانچه اشاره گردید، رابطه دو به دوی متغیرها حاکی از تأیید فرضیه‌ها بود. در این بخش تلاش می‌کنیم با بهره‌گیری از رگرسیون چند متغیره، تأثیر همزمان متغیرهای مستقل را بر متغیر وابسته بررسی کنیم و میزان اهمیت یا تأثیر خالصی که هر متغیر مستقل بر متغیر وابسته دارد را مشخص سازیم.

نتایج به دست آمده در جدول شماره (۳) مندرج است، چنان که ملاحظه می‌شود، متغیر استراتژی کنار آمدن فعال بیشترین تأثیر را بر موفقیت تحصیلی دارد و پس از آن به ترتیب

متغیرهای درگیری تحصیلی (۰/۲۲) و رابطه والدین - فرزندان (۰/۱۳) قرار دارد. در مقابل کمترین میزان تأثیر مربوط به متغیرهای رابطه والدین با معلمان (۰/۰۲) و رابطه‌ای معلم - شاگرد (۰/۰۳) قرار دارد.

در این تحلیل R^2 معادل ۰/۴۰ به دست آمده است و نسبت F برابر با ۳۸ می‌باشد. مقدار R^2 نشان می‌دهد که ۴۰ درصد از کل واریانس متغیر وابسته (موفقیت تحصیلی) با یک ترکیب خطی از متغیرهای رابطه والدین - فرزندان، رابطه معلم - شاگرد، رابطه والدین معلمان (اولیاء و مربیان)، درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال توضیح داده شده است و ۶۰ درصد از تغییرات بدون توضیح باقی مانده است که این نسبت را می‌توان به عواملی مربوط دانست که این تحقیق به آنها نپرداخته است. نسبت $F=38$ با ۵ و ۲۸۸ درجه آزادی نشان می‌دهد که R به لحاظ آماری کاملاً معنادار (۰/۰۰۰) است.

جدول شماره (۳) میزان تأثیرات متغیرهای مستقل بر موفقیت تحصیلی

متغیرها	B	t	Sig
رابطه والدین - فرزندان	۰/۱۳۱	۲/۲۹	۰/۰۲
رابطه معلم - شاگرد	۰/۰۳۰	۰/۵۴	۰/۵۸
رابطه والدین با معلمان	۰/۰۲۲	۰/۳۹	۰/۶۹
درگیری تحصیلی	۰/۲۲۳	۳/۸۷	۰/۰۰۰
استراتژی کنار آمدن فعال	۰/۳۶۷	۶/۴۴	۰/۰۰۰
Adjusted R square	R2	R	مدل
۰/۳۸۷	۰/۳۹۸	۰/۶۳۱	۱

۴-۵. تحلیل مسیر

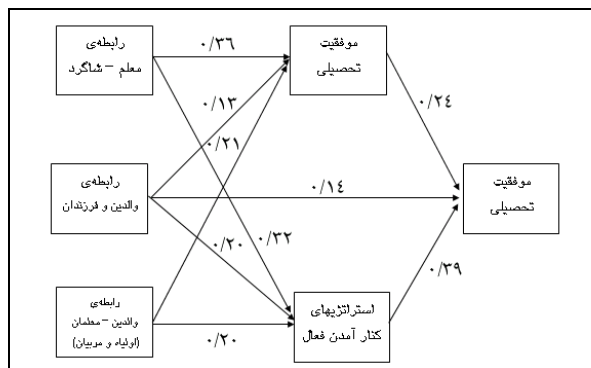
تحلیل مسیر روشی است، برای مطالعه تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهایی که علت گرفته شده‌اند در متغیرهایی که معلول فرض شده‌اند. تحلیل مسیر برای آزمون الگوهای علی به کار می‌رود و مستلزم تنظیم الگویی به صورت نمودار (۲) است. در این مدل متغیرهای رابطه مثبت و حمایتی والدین و فرزندان، رابطه مثبت و حمایتی معلم و شاگرد و رابطه مثبت و حمایتی والدین و معلمان به عنوان متغیرهای بیرونی در نظر گرفته شده‌اند و فاقد فرضیه‌های علی در مدل تحلیل مسیرند. از این رو تغییرات آنها ناشی از عواملی است که بیرون از مدل قرار دارند.

همچنین در این مدل متغیرهای درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال به عنوان متغیرهای مداخله‌گر معرفی شده‌اند که تأثیر متغیرهای بیرونی را بر متغیر وابسته (موفقیت تحصیلی) میانجی می‌کنند.

نهایتاً در مدل، متغیر وابسته (موفقیت تحصیلی) قرار دارد که تحت تأثیر چند متغیر مستقل است که به نوبه خود این متغیرها با هم همبستگی داشته و روی یکدیگر تأثیر می‌گذارند. چنان که ملاحظه می‌شود، نتایج تحلیل مسیر نشان می‌دهد که تأثیر مستقیم سه متغیر رابطه مثبت و حمایتی والدین و فرزندان، درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال بر موفقیت تحصیلی قابل توجه می‌باشد.

از طرف دیگر ضرایب مسیر نشان می‌دهد که همبستگی بین متغیرهای رابطه مثبت و حمایتی معلم و شاگرد و رابطه مثبت و حمایتی والدین و معلمان با موفقیت تحصیلی، عمدتاً از تأثیرات غیر مستقیم ناشی شده است. برای مثال تأثیر مستقیم متغیر رابطه معلم - شاگرد بر متغیر وابسته ۰/۰۳ است (نگاه کنید به جدول شماره ۳)، در حالی که مجموع تأثیرات غیر مستقیم آن بر متغیر وابسته ۰/۳۴ می‌باشد.

تحلیل این موضوع مشخص می‌کند که اثر غیر مستقیم متغیر رابطه معلم و شاگرد قوی‌تر از اثر مستقیم آن است. به همین دلیل برای پیراستن مدل، حذف رابطه مستقیم آن با متغیر وابسته (موفقیت تحصیلی) ضروری به نظر می‌رسد. این وضعیت در مورد متغیر رابطه والدین و معلمان نیز صادق است. جهت پیکان‌ها نشانگر این است که تأثیر دو متغیر مذکور بر موفقیت تحصیلی تنها از گذر متغیرهای مداخله‌گر درگیری تحصیلی و اتخاذ استراتژی کنار آمدن فعال، اعمال می‌شود. نکته قابل توجه اینکه تأثیر متغیر رابطه معلم و شاگرد بر دو متغیر مداخله‌گر پیش از سایر متغیرها است.



نمودار ۲. دیاگرام مسیر

یافته‌ها نشان می‌دهند که به دلیل همبستگی عوامل مستقل با یکدیگر، ضرایب همبستگی (همبستگی دو به دوی متغیرهای مستقل با متغیر وابسته) با ضرایب مسیر (برای همان زوج متغیرها) متفاوت است. این ضرایب رابطه متغیرهای مستقل را با متغیر وابسته و با حذف تأثیر متغیرهای مرتبط نشان می‌دهد.

با توجه به همبستگی عوامل مستقل، باید اذعان داشت اگر چه تأثیر متغیرهای رابطه والدین و فرزندان، درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال با موفقیت تحصیلی و همچنین رابطه متغیرهای بیرونی با متغیرهای مداخله‌گر با مدل اولیه تحقیق همخوانی دارد، اما تأثیر مستقیم دو متغیر رابطه معلم و شاگرد و رابطه والدین و معلمان بر موفقیت تحصیلی (فرضیه ۲ و ۳) با انتظارات نظری کمتر سازگار است. از این رو پیرایش مدل اولیه (۱) براساس داده‌های تجربی و طرح آن در مدل شماره (۲) ضرورت یافت. مقایسه این دو مدل نشان می‌دهد، در مدل نهایی، پیکان‌هایی که دلالت بر تأثیر مستقیم دو متغیر مذکور بر متغیر وابسته داشتند، حذف گردیده‌اند.

۶. نتیجه‌گیری

در این تحقیق عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی، با تأکید بر نقش تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان با اطرافیان به ویژه با والدین و معلمان مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحقیق نشان داد که بین تعاملات مثبت و حمایتی والدین با دانش‌آموزان رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد. نتایج حاکی از این است، دانش‌آموزانی که در تعامل و مناسبات خود با والدین از صمیمیت، اعتماد و همدلی، دلگرمی و حمایت بیشتری بهره‌مند هستند، احتمال موفقیت تحصیلی آنها افزایش پیدا می‌کند. برعکس دانش‌آموزانی که این روابط گرم و حمایتی را کمتر تجربه می‌کنند، عمدتاً معدل پایین‌تر و عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری دارند.

اگر چه در این تحقیق تأثیر مستقیم متغیرهای رابطه مثبت و حمایتی معلم و شاگرد و رابطه مثبت و حمایتی والدین و معلمان بر موفقیت تحصیلی چندان قوی نبود. با وجود این نتایج نشان داد که هر چقدر معلمان رابطه مثبت‌تری با دانش‌آموزان برقرار کنند، به گونه‌ای که دانش‌آموزان در مناسبات خود صمیمیت، اعتماد متقابل و روابط گرم را تجربه نمایند، این امر بر

درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال تأثیر مثبتی را به جای خواهد گذاشت. درگیری تحصیلی و استراتژی کنار آمدن فعال نیز به نوبه خود به موفقیت تحصیلی منتج می‌شود.

نتایج تحقیق حاکی از این است که رابطه معنی‌داری بین دو متغیر درگیری تحصیلی و موفقیت تحصیلی وجود دارد. در تحلیل رگرسیون با بررسی تأثیر همزمان متغیرهای اصلی تحقیق، درگیری تحصیلی دانش‌آموزان یک پیش‌بینی کننده قوی برای موفقیت تحصیلی به حساب آمد. نتایج نشان داد هر چه دانش‌آموزان بیشتر درگیر فعالیت‌های تحصیلی و درسی شوند، نمرات بهتر و معدل بالاتری را کسب خواهند کرد. برعکس دانش‌آموزانی که کمتر خود را درگیر فعالیت‌های تحصیلی می‌کنند، عمدتاً معدل پایین‌تری نیز دارند.

نتایج این تحقیق با یافته‌های کلم و کانل (Klem and Connell 2004) همسویی دارد. آنها در تحقیق خود نشان دادند، دانش‌آموزانی که درگیر فعالیت‌های مدرسه می‌شوند، به احتمال زیاد نمرات بالاتری را کسب می‌کنند و احتمال ارتقاء آنها به پایه بعدی بسیار زیاد است و در مقابل ترک تحصیل در میان این دانش‌آموزان بسیار پایین است. آنها با تأسی از نظریه کنترل اجتماعی هیرشی نشان دادند، عدم درگیر شدن دانش‌آموزان در فعالیت‌های درسی، ناشی از روابط ضعیف آنها با نهادهای آموزشی است. به نظر آنها حمایت معلم نقش مهمی در درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های درسی دارد و این امر به نوبه خود با نمرات بالاتر دانش‌آموزان ارتباط پیدا می‌کند و درگیری دانش‌آموزان صرف نظر از پایگاه اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان، به عنوان متغیری تأثیرگذار در موفقیت دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

همچنین یافته‌های تحقیق حاضر با نتایج پژوهش ارکامبالت و همکاران همخوانی دارد. آنها در پژوهش خود رابطه درگیری دانش‌آموزان را با ترک تحصیل مورد آزمون قرار دادند. نتایج تحقیق نشان داد، فراسوی تأثیرات فردی و خانوادگی، عدم درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی با ترک تحصیل رابطه معناداری دارد (Archambault 2008).

علاوه بر این در تحقیق حاضر به این واقعیت دست یافتیم که هر چه دانش‌آموزان در رویارویی با مشکلات تحصیلی استراتژی فعال را در پیش گیرند، عملاً عملکرد بهتر و پیشرفت بیشتری را تجربه خواهند کرد. در عوض دانش‌آموزانی که استراتژی طرد و کناره‌گیری را پیشه خود می‌سازند و در برابر مشکلات تحصیلی منفعل هستند، اغلب معدل پایین‌تری را کسب می‌کنند و به عبارتی دچار افت تحصیلی می‌شوند.

همسو با یافته‌های فوق، تحقیق زیمر و لاک نشان داد در محیط‌هایی که روابط فرد با دیگران، خصومت‌آمیز، قهری و سرکوب‌گرانه است، انتظار می‌رود، واکنش افراد به سبک طرد و کناره‌گیری باشد. همچنین تحقیقات آنها نشان داد بچه‌هایی که روابط گرم و مثبتی را با والدین خود برقرار می‌کنند، غالباً کمتر به اعمال استراتژی طرد و کناره‌گیری متوسل می‌شوند و این امر به نوبه خود بر عملکرد و موفقیت تحصیلی آنها اثر گذار است (Zimmer-Gembeck and Locke 2007).

با توجه به ادبیات تحقیق در رابطه با نقش سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان و قدرت پیوند و تعامل آنها با والدین، معلمان و سایرین و با عنایت به یافته‌های این پژوهش در اینجا می‌توان به این استنباط کلی دست یافت که هر چه دانش‌آموزان از داشته‌هایی همچون کنش متقابل و پیوند با حامیان برخوردار باشند و از میزان بالای حمایت آنها بهره‌مند شوند، طبیعتاً این داشته‌ها در حکم مکانیزمی جهت تسهیل موفقیت دانش‌آموزان در امر تحصیل عمل می‌کند. در مقابل محروم بودن از این پیوندها و حمایت‌های اطرافیان، تنهایی و انزوا، در حکم عدم دسترسی به سرمایه اجتماعی لازم برای موفقیت تلقی می‌شود که نهایتاً شکست تحصیلی بچه‌ها را در امر تحصیل رقم خواهد زد. نکته حایز اهمیت این است که روابط اجتماعی دانش‌آموزان در خانواده و مدرسه، منابعی از سرمایه اجتماعی به شمار می‌آیند که توانایی آنها را در فرایند یادگیری و موفقیت‌شان را در تحصیل افزایش می‌دهد.

۷. پیشنهادها

یافته‌های تحقیق حاضر نشان می‌دهد ابعاد کنش متقابل دانش‌آموزان با معلم و سایرین نقش مهمی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. لذا پیشنهاد می‌شود معلمین از برقراری رابطه یک سویه و معلم محور در امر تدریس پرهیز کنند و در تعامل خود با شاگردان بیشتر توجه خود را به رفتارها و عادات ارتباطی همچون دلگرمی دادن، حمایت کردن، اعتماد و دوستی با دانش‌آموزان معطوف نمایند و در کلاس‌های خود جوی مشارکتی ایجاد کنند که زمینه همکاری معلم و شاگرد در امر یادگیری فراهم آید.

در این راستا نظام آموزشی ما باید در جهتی حرکت نماید که مدارس در عین این که یک نهاد آموزشی محسوب می شوند (شامل شبکه‌ای از نقش‌ها، انتظارات و تکالیف)، یک اجتماع آموزشی نیز باشند.

از ویژگی‌های اجتماع آموزشی وجود میدان تعاملی گرم با حریم فکری و نمادی مشخص است که در آن معلمان، مشاوران، مسئولین و به ویژه دانش‌آموزان به آن احساس تعلق و وابستگی عاطفی مشترک دارند. احساس تعلق به محیط آموزشی و وابستگی عاطفی به آن موجب تقویت دوستی متقابل، اعتماد اجتماعی و همبستگی اجتماعی می‌شود. در تعاملات مثبت و حمایتی با حریم فکری و نمادی نسبتاً مشخص، دانش‌آموزان از جانب معلمان و همسالان مورد حمایت قرار می‌گیرند. در مدرسه احساس امنیت و آسودگی بیشتری می‌کنند، به شکل فعال‌تری در فعالیت‌های کلاسی درگیر می‌شوند، انگیزش بیشتری برای یادگیری خواهند داشت، در مواجهه با مشکلات به اتخاذ استراتژیهای کنار آمدن فعال روی می‌آورند، و در مجموع احتمال موفقیت‌شان در تحصیل بیشتر خواهد شد.

به منظور ایجاد و تقویت اجتماعات آموزشی، استفاده از شیوه‌های دموکراتیک در کلاس‌ها و مدارس، مشارکت دادن دانش‌آموزان در کارهای کلاسی، پرهیز از روش‌های قهری، اجبار و خشونت، برگزاری اردوهای علمی و تفریحی، فراهم ساختن بستر مناسب برای حضور دانش‌آموزان در فعالیت‌های فوق برنامه، ایجاد شرایط لازم برای حضور والدین در مدارس، تبادل نظر با والدین دانش‌آموزان در مورد شیوه‌های مناسب آموزش ضروری به نظر می‌رسد.

۸. منابع

- ادوار دز، جک ئی، ماری دی. تامس، پل رزن فلد، و استنانی بوث - کیولی. بی تا. تحقیق پیمایشی: راهنمای عمل. ترجمه سید محمد اعرابی و داود ایزدی. ۱۳۷۹. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- امیرکافی، مهدی. ۱۳۸۰. اعتماد اجتماعی و عوامل موثر بر آن. نمایه پژوهش ۱۸. وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- بشارت، محمد علی، بهزاد شالچی و حمید شمسی پور. ۱۳۸۵. بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. اندیشه‌های نوین تربیتی ۲ (۳ و ۴).
- بیابانگرد، اسماعیل. ۱۳۸۴. رابطه‌ی میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان های تهران. مطالعات روان شناختی ۱ (۴ و ۵).

- پاشا شریفی، حسن. ۱۳۶۹. افت تحصیلی و چگونگی جلوگیری از آن و ایجاد انگیزش تحصیلی. چهارمین دوره مقاله نویسی علمی دانشگاه اصفهان، شماره ۱.
- پرکی، ویلیام دیلو. بی تا. خودپنداری و موفقیت تحصیلی. ترجمه سید محمد میرکمالی. ۱۳۷۸. تهران: یسپرون.
- چلبی مسعود. ۱۳۷۵. جامعه شناسی نظم: تشریح و تحلیل نظری نظم اجتماعی. چاپ اول. تهران: نی.
- حسینی، سید علی اکبر و عباس تشکری. ۱۳۶۵. اثر مختصات فردی و خانوایی بر هوش و پیشرفت تحصیلی گروهی از دانش آموزان دوره ابتدایی. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز ۱(۲).
- زکی، محمد علی. ۱۳۸۴. بررسی جامعه شناختی نقش عوامل اجتماعی، رضایت اجتماعی و عزت نفس بر موفقیت تحصیلی. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه سیستان و بلوچستان ۲، شهریورماه.
- سعادت‌مند، زهره، مریم سیف نراقی، علی شریعتمداری و عزت الله نادری. ۱۳۸۰. مقایسه تأثیر روش تدریس حل مسأله با روش تدریس سنتی در دروس اجتماعی و ریاضی بر میزان پیشرفت تحصیلی، نگرش‌های آموزشی و میزان یادآوری دانش آموزان کلاس پنجم دبستان شهر اصفهان. دانش و پژوهش ۹، پاییز.
- شارع پور، محمود. ۱۳۸۷. جامعه شناسی آموزش و پرورش. چاپ ششم. تهران: سمت.
- شکرکن، حسین و عبدالکاظم نیسی. ۱۳۷۳. تأثیر عزت نفس بر عملکرد دانش آموزان پسر و دختر دبیرستانی، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز ۱(۱)، تابستان.
- فریره، پائولو. بی تا. آموزش ستم‌یادگان. ترجمه احمد بیرشک و سیف الله داد، ۱۳۵۸. تهران: انتشارات خوارزمی.
- فضلی، رخساره و محمد جعفر جوادی. ۱۳۸۳. بررسی مقایسه‌ای تأثیر روش تدریس فعال و غیرفعال بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس تعلیمات اجتماعی. فصلنامه تعلیم و تربیت ۲ (۷۸).
- کلمن، جیمز. بی تا. نقش سرمایه اجتماعی در ایجاد سرمایه انسانی. در سرمایه اجتماعی: اعتماد، دموکراسی و توسعه. به کوشش کیان تاجبخش، ترجمه افشین خاکباز و حسن پویان. ۱۳۸۴. چاپ اول. تهران: نشر شیرازه.
- گلاسر، ویلیام. بی تا. مدارس بدون شکست. ترجمه ساده حمزه. ۱۳۸۴. چاپ چهارم. تهران: انتشارات رشد.
- لیاقت دار، محمدجواد، رضا عابدی، سید ابراهیم جعفری و فاطمه بهرامی. ۱۳۸۳. مقایسه میزان تأثیر روش تدریس بحث گروهی با روش تدریس سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانشجویان. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی ۱۰(۳).
- مشایخ، پریش. ۱۳۸۸. بررسی موفقیت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن در بین دانش‌آموزان دبیرستانهای شهر شیراز. پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد، بخش علوم اجتماعی دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- نویدی، احد. ۱۳۸۲. بررسی سهم مشترک و اختصاصی عملکرد تحصیلی قبلی، خود پنداره تحصیلی و هوش عمومی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه تعلیم و تربیت ۱۹(۴) ۱۳۸۲.
- Andrzejewski, Carey E. and Heather A. Davis. 2008. Human contact in the classroom: exploring how teachers talk about and negotiate touching students, *Teaching and Teacher Education* 24: 779-794.
- Anderson, Joan B. 2008. Social capital and student learning: Empirical results from Latin American primary schools. *Economics of Education Review* 27: 439-449.

- Archambault, Isabelle, Michel Janosz, Jean-Sebastien Fallu and Linda S. Pagani, 2008. Student engagement and its relationship with early high School dropout. *Journal of Adolescence* .
- Bateman, Helen vrailas. 2002. Sense of community in the school, In A. T. Fisher, C. C. Sonn and B. J. Bishop (Eds.), *Psychological sense of community* (pp 161-179), New York: Kluwer academic / plenum publishers.
- Coleman J. S. 1988. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* 94: 95-120.
- Eisenhower, Abbey, S., Bruce L. Baker & Jan Blacher. 2007. Early student - teacher relationships of children with And without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology* 45: 363-383.
- Green, Gillian, et al. 2008. Supportive adult relationships and the academic engagement of Latin American immigrant youth". *Journal of School Psychology* 46: 393-412.
- Goksen, Fatos and Zeynep cemalcilar. 2010. Social capital and cultural distance as predictors of early school dropout: implications for community action for Turkish internal migrants. *International Journal of Intercultural Relations* 34: 163-175.
- Hughes, J. N. & Oi-man Kwok. 2006. Classroom engagement mediates the effect of teacher-student support on elementary students' peer acceptance: A prospective analysis. *Journal of School Psychology* 43 : 465-480.
- Kesner, John E. 2000. Teacher Characteristics and the Quality of Child - Teacher Relationships. *Journal of School Psychology* 28(2): 133-149.
- Klem, Adena M. & James P. Connell, (2004) . Relationships matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health* 74(7).
- Lee, V. E. & Robert C. Croninger. 2001. The elements of social capital in the context of six High schools. *Journal of Socio-Economics* 30: 165-167.
- Murray, Christopher & Mark T. Greenberg. 2006. Children's Relationship with Teachers and Bonds with School An Investigation of Patterns and Correlates in Middle Childhood. *Journal of School Psychology* 38 (5): 423-445.
- National Institute of Child Health and Human Development (NICHD). 2008. Mothers' and Fathers' Support for Child Autonomy and Early School Achievement. *Development Psychology* 44(4): 895-907.
- Newberry, M., & H. A. Davis. 2008. The role of elementary teachers' conceptions of closeness to students on their Differential behaviour in the classroom. *Teaching and Teacher Education*. Doi:10.1016/j.tate.02.015.
- Pianta, Robert, C. & Megan W. Stuhlman. 2004. Teacher Child Relationships and Children s Success in the First Years of School. *School Psychology Review*, 33(3): 444-458.
- Pianta Robert, C. 1999. *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Sava, Florin A. 2002. Causes and effects of teacher conflict-inducing attitudes Towards pupils: a path analysis model. *Teaching and Teacher Education* 18: 1007- 1021

- Smith, M.H., Lionel J. Beaulieu & Glenn D. Israel. 1992. Effects of Human Capital and Social Capital on Dropping out of High School in the South. *Journal of Research in Rural Education* 8:75-87.
- Spera, Christopher. 2005. A review of the Relationship among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent school Achievement. *Educational Psychology Review* 17(2):125-146.
- Sun Yongmi. 1999. The Contextual Effects of Community Social Capital on Academic Performance. *Social science research* 28:403-426.
- Wubbels, Theo & Mieke Brekelmans. 2005. Two decades of research on teacher - student relationships in class. *International Journal of Educational Research* 43: 6-24.
- Zimmer-Gembeck M. J. and Elizabeth M. Locke. 2007. The socialization of adolescent coping behaviours: Relationships with families and teachers. *Journal of Adolescence* 30: 1-16.