رویش روان شناسی، سال۱۵، شماره ۸، شماره پیاپی ۱۲۵، آبان ۱۴۰۵
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),15(8), 2026

اعتبارسنجی فرم فارسی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم

The Validation of the Persian Version of an Enlarged Version of the Agentic Engagement Scale in High School Students

سینا غلامی (نویسنده مسئول)
کارشناسی ارشد سنجش و اندازه‌گیری (روان‌سنجی)، گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
دکتر حسنعلی ویس کرمی
دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

Sina Gholami *
Master of Psychometrics, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. *21.sinagholami@gmail.com*
Dr. Hassan Ali Veiskarami
Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

چکیده
هدف از انجام پژوهش حاضر اعتبارسنجی فرم فارسی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود. روش این پژوهش توصیفی- همبستگی و از نوع مطالعات روان‌سنجی بود. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان فردیس در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بودند. ۳۵۷ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس مورد بررسی قرار گرفتند و به فرم فارسی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه دانش‌آموزان (EVSAES، ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹) و برخی خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی (AEDQ، جانگ و همکاران، ۲۰۱۶) پاسخ دادند. روایی مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی و روایی همگرا و واگرا بررسی شد و پایایی مقیاس با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ، امگای مک‌دونالد، روش دونیمه‌سازی و پایایی بازآزمایی مورد محاسبه قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی تاییدی، روایی سازه تک عاملی این مقیاس را مورد تأیید قرار داد. همبستگی مثبت بین مشارکت عاملانه و مشارکت رفتاری (P<۰/۰۱، r=۰/۵۶)، مشارکت عاملانه و مشارکت هیجانی (P<۰/۰۱، r=۰/۵۸)، مشارکت عاملانه و مشارکت شناختی (P<۰/۰۱، r=۰/۵۳) و همبستگی منفی بین مشارکت عاملانه و عدم مشارکت عاملانه (P<۰/۰۱، r=-۰/۶۳) حاکی از تایید روایی همگرا و واگرای مقیاس بود. ضریب آلفای کرونباخ مقیاس مشارکت عاملانه برابر با ۰/۸۴۷، ضریب امگای مک‌دونالد برابر با ۰/۸۸۷، ضریب دونیمه‌سازی گاتمن برابر با ۰/۷۸۰ و ضریب پایایی بازآزمایی در فاصله زمانی ۱۰ روز برابر با ۰/۸۱۷ برآورد شد. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است.
واژه‌های کلیدی: *اعتبارسنجی، مقیاس مشارکت عاملانه، دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم.*

Abstract
The aim of the present study was to validation of the Persian form of an enlarged version of the agentic engagement scale in high school students. The present study was a descriptive-correlational and psychometric study. High school students in Fardis County in the academic year 2024-2025 constituted the statistical population of this study. 357 people were surveyed using available sampling method and responded to the Persian form of the enlarged version of the agentic engagement scale for students (EVSAES, Mameli and Passini, 2019) and some subscales of academic engagement and disengagement questionnaire (AEDQ, Jang et al., 2016). The validity of the scale was examined using confirmatory factor analysis and convergent and divergent validity and the reliability of the scale was calculated using Cronbach's alpha coefficient, McDonald's omega, split-half method, and test-retest reliability. The results of confirmatory factor analysis confirmed the single-factor construct validity of this scale. The positive correlation between agentic engagement and behavioral engagement (P<0.01, r=0.56), agentic engagement and emotional engagement (P<0.01, r=0.58), agentic engagement and cognitive engagement (P<0.01, r=0.53), and the negative correlation between agentic engagement and agentic disengagement (P<0.01, r=-0.63) indicated the confirmation of the convergent and divergent validity of the scale. The Cronbach's alpha coefficient was estimated to be 0.847, the McDonald's omega coefficient was 0.887, the Guttman split-half coefficient was 0.780, and the test-retest reliability coefficient was 0.817 over a 10-day period. It can be concluded that the enlarged version of the agentic engagement scale has good validity and reliability in high school students.
Keywords: *Validation, Agentic Engagement Scale, High School Students.*

نوع مقاله: پژوهشی | **دریافت:** اردیبهشت ۱۴۰۵ | **پذیرش:** خرداد ۱۴۰۵ | **ویرایش نهایی:** آبان ۱۴۰۵

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

مقدمه

مشارکت تحصیلی[۱] یک متغیر اساسی در روان‌شناسی آموزشی است و به دلیل نقش مهم آن در شکل‌دهی موفقیت تحصیلی و پیشرفت کلی دانش‌آموزان به طور گسترده مورد توجه قرار گرفته است (وو و کای[۲]، ۲۰۲۵). مشارکت تحصیلی به میزان سرزندگی، تعهد و تمرکز دانش‌آموزان در طول فعالیت‌های تحصیلی اشاره دارد. مشارکت تحصیلی شامل سرمایه‌گذاری فیزیکی، اجتماعی و روانی دانش‌آموز در تجربه تحصیلی خود و همچنین به عنوان توجه، تکمیل وظایف تحصیلی، ابتکار، انرژی و تمایل دانش‌آموز به مشارکت در محیط آموزشی تعریف می‌گردد (آیلتر[۳]، ۲۰۲۶). مشارکت تحصیلی سازه‌ای چند بعدی است. این متغیر در ابتدا با ابعاد مشارکت رفتاری[۴] (مشارکت‌های قابل مشاهده مانند توجه به تکلیف)، مشارکت هیجانی[۵] (وجود هیجان‌های مثبت نسبت به تکلیف) و مشارکت شناختی[۶] (استفاده دانش‌آموزان از راهبردهای شناختی و فراشناختی در جریان یادگیری) مفهوم‌سازی شد (دیلمی و همکاران، ۱۴۰۴؛ غلامی و اسمعیلی، ۱۳۹۹). در حالی که هر یک از این سه جنبه برای درک مشارکت دانش‌آموزان مهم هستند، این ماهیت سه بعدی یک تصویر ناقص از مشارکت دانش‌آموزان را نشان می‌دهد، چون دانش‌آموزان دارای مشارکت تحصیلی کاری بیشتر از مشارکت رفتاری، هیجانی و شناختی انجام می‌دهند. آن‌ها فعالانه، سازنده و عمدی در جریان آموزش‌هایی که دریافت می‌کنند، مشارکت دارند، زیرا دانش‌آموزان سعی می‌کنند آموزش‌های ارائه شده را غنی‌سازی و شخصی کنند (ریو[۷]، ۲۰۱۳). به این نوع مشارکت، مشارکت عاملانه[۸] گفته می‌شود که توسط ریو و تسنگ[۹] (۲۰۱۱) به عنوان چهارمین بعد مشارکت تحصیلی مطرح شده است. مشارکت عاملانه از سایر جنبه‌های مشارکت تحصیلی متمایز است اما در عین حال با آن‌ها رابطه دارد (گرازیا[۱۰] و همکاران، ۲۰۲۵).

عاملیت انسانی به طراحی آگاهانه و اجرای هدفمند فعالیت‌ها از سوی فرد به منظور تأثیرگذاری بر رویدادهای آینده اشاره دارد (بندورا[۱۱]، ۲۰۰۶). در همین راستا؛ مشارکت عاملانه را می‌توان به عنوان ابتکاری که یادگیرنده در فرآیند یادگیری از خود نشان می‌دهد، تعریف کرد. این بدان معناست که دانش‌آموزان یادگیرندگان منفعل نیستند، بلکه سعی می‌کنند با بیان آزادانه نیازهای خود و مطابق با خواسته‌هایشان، محیط‌های یادگیری شخصی‌سازی شده و غنی شده ایجاد کنند (ایکسی و چیو[۱۲]، ۲۰۲۵).

با توجه نقش مثبت مشارکت عاملانه در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، سنجش و اندازه‌گیری آن نیز از اهمیت خاصی برخوردار است. برای اندازه‌گیری مشارکت عاملانه، ریو و تسنگ (۲۰۱۱) ابزاری پنج ماده‌ای را طراحی کردند که هدف آن درک مشارکت‌های یک جانبه دانش‌آموزان در جریان فعالیت‌های یادگیری بود. چند سال بعد، ریو (۲۰۱۳) نسخه اقتباس‌شده‌ای از ابزار خود را، که باز هم از پنج ماده تشکیل شده بود، ارائه کرد. این نسخه جدید، علاوه بر مشارکت‌های یک‌جانبه، قادر بود مشارکت‌های تبادلی و دیالکتیکی دانش‌آموزان را در محیط یادگیری ارزیابی کند. این اقتباس ضروری بود، زیرا مشارکت عاملانه را می‌توان نه تنها به عنوان مشارکت‌های دانش‌آموز در جریان آموزش، بلکه به عنوان مجموعه‌ای مداوم از تبادلات دیالکتیکی بین دانش‌آموز و معلم در نظر گرفت (ریو، ۲۰۱۳). با وجود مزایای این ابزار، ماملی و پاسینی[۱۳] (۲۰۱۹) دریافتند که این مقیاس با در نظر گرفتن دو نکته می‌تواند بهبود یابد. اول این که مقیاس مشارکت عاملانه باید لحظاتی که در آن دانش‌آموزان به دستورها و درخواست‌های معلم با پرسش یا انتقاد واکنش نشان می‌دهند را در نظر بگیرد. در واقع، اگر چه اختلاف عقیده دانش‌آموزان با معلم به طور معمول جنبه‌ای منفی دارد، مهم است که این اختلاف عقیده دانش‌آموزان را به عنوان یک چالش آموزشی و توسعه عاملیت دانش‌آموزان در نظر بگیریم (راجالا[۱۴] و همکاران، ۲۰۱۶). دوم این که تعاملات در کلاس درس فقط محدود به رابطه میان دانش‌آموز و معلم نیستند و باید روابط و گفتمان میان دانش‌آموزان نیز در مقیاس گنجانده شوند. در نهایت ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) بر اساس نکات مطرح شده، ۵ گویه به نسخه اولیه مشارکت عاملانه (ریو و تسنگ، ۲۰۱۱؛ ریو، ۲۰۱۳)

1 - academic engagement
2 - Wu & Cai
3 - Ilter
4 - behavioral engagement
5 - emotional engagement
6 - cognitive engagement
7 - Reeve
8 - agentic engagement
9 - Tseng
10 - Grazia
11 - Bandura
12 - Xie & Chew
13 - Mameli & Passini
14 - Rajala

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

افزودند و ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه را بر روی دانش‌آموزان ایتالیایی بررسی و تایید کردند. این پژوهشگران ساختاری تک عاملی و پایایی مطلوبی (ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و ضریب امگای مک‌دونالد ۰/۸۶) را برای این مقیاس گزارش کردند (ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹). بعدها؛ در مطالعه گوریرو[1] و همکاران (۲۰۲۵) روایی و پایایی نسخه اسپانیایی این مقیاس نیز تایید شد. در مطالعه مذکور نیز ساختاری تک عاملی برای این مقیاس به دست آمد. هم ضریب آلفای کرونباخ و هم ضریب امگای مک‌دونالد نسخه اسپانیایی برابر با ۰/۹۳ و ضریب پایایی بازآزمایی آن برابر با ۰/۷۱ محاسبه شد (گوریرو و همکاران، ۲۰۲۵). با این وجود؛ طبق بررسی‌های صورت گرفته به نظر می‌رسد که ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس توسعه یافته مشارکت عاملانه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) در جامعه ایران بررسی نشده است. در نتیجه انجام پژوهشی در راستای اعتبارسنجی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه (ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹) در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم در ایران ضروری به نظر می‌رسد.

افزون بر این؛ اعتبارسنجی این مقیاس در ایران از اهمیت بالایی برخوردار است. در درجه اول، این اقدام به محققان و متخصصان آموزشی کمک می‌کند تا درک عمیق‌تر و دقیق‌تری از چگونگی و میزان مشارکت عاملانه دانش‌آموزان ایرانی در فرآیند یادگیری کسب کنند. اعتبارسنجی بومی این مقیاس، امکان استفاده از ابزاری دقیق و متناسب با بافت جامعه ایرانی را فراهم می‌آورد. این امر از آن جهت اهمیت دارد که به ما اجازه می‌دهد نه تنها به جنبه‌های یک‌جانبه مشارکت (مانند تلاش و پشتکار فردی)، بلکه به ابعاد تبادلی و دیالکتیکی آن نیز توجه کنیم. این ابعاد شامل تعاملات سازنده دانش‌آموز با معلم و همسالان و همچنین توانایی او در تأثیرگذاری بر جریان آموزش و مذاکره برای بهبود آن است (حاجی‌علیزاده و همکاران، ۱۳۹۵). با درک دقیق‌تر این پویایی‌ها، می‌توانیم تصویری جامع‌تر از کلاس درس ایرانی و چالش‌ها و فرصت‌های موجود در آن به دست آوریم. در واقع، با تشخیص نقاط قوت و ضعف در مشارکت عاملانه دانش‌آموزان، می‌توان برنامه‌های آموزشی را به گونه‌ای تنظیم کرد که مشارکت فعال و سازنده را تشویق کنند. در نهایت، اعتبارسنجی این ابزار می‌تواند به عنوان یک گام کلیدی در جهت بومی‌سازی ابزارهای اندازه‌گیری تربیتی و غنی‌سازی نظریه‌های روانشناسی تربیتی در ایران عمل کند و به ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش در کشورمان کمک شایانی نماید. بر همین اساس؛ هدف از پژوهش حاضر اعتبارسنجی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود.

روش

پژوهش حاضر توصیفی- همبستگی و از نوع مطالعات روان‌سنجی بود. دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان فردیس که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ در مدارس این شهرستان مشغول به تحصیل بودند، جامعه آماری این مطالعه را تشکیل دادند. در تعیین حجم نمونه مناسب برای تحلیل عاملی نسبت شرکت‌کنندگان به گویه‌ها دارای اهمیت است. برخی از متخصصان، ۵ تا ۱۰ نفر را به ازای هر گویه پرسشنامه کافی می‌دانند (نونالی[2]، ۱۹۷۸؛ تاباکنیک و فیدل[3]، ۲۰۰۷). در همین راستا، در پژوهش حاضر تعداد ۱۰ نفر به ازای هر گویه پرسشنامه در نظر گرفته شد و با توجه به اینکه نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) دارای ۱۰ گویه است، نمونه‌ای ۱۰۰ نفری (۱۰۰=۱۰ × ۱۰) برای این پژوهش مناسب قلمداد می‌شود. با این حال برای افزایش تعمیم‌پذیری یافته‌ها نمونه‌ای ۳۷۰ نفری با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس مورد بررسی قرار گرفت. معیارهای ورود به پژوهش شامل دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم بودن، تحصیل در مدارس شهرستان فردیس، اعلام آمادگی و رضایت جهت شرکت در پژوهش و معیار خروج از پژوهش ناقص بودن پرسشنامه‌ها بود.

به منظور بکارگیری نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه در نمونه ایرانی؛ ابتدا با طراحان نسخه اصلی مقیاس از طریق ایمیل ارتباط برقرار شد و پس از تایید آن‌ها، مقیاس با استفاده از روش ترجمه – بازترجمه به زبان فارسی ترجمه شد. ابتدا نسخه انگلیسی آن توسط نویسنده اول این مقاله و ۱ متخصص زبان انگلیسی به فارسی ترجمه گردید، سپس در یک جلسه هماهنگی، ترجمه‌ها مطابقت داده شد تا نسخه اولیه فارسی تدوین گردد. پس از تهیه نسخه فارسی، مقیاس در اختیار متخصص زبان انگلیسی دیگری قرار گرفت تا با استفاده از ترجمه معکوس آن را به زبان انگلیسی برگرداند. در ادامه؛ دو متن انگلیسی (متن اصلی و متن به دست آمده از ترجمه فارسی به انگلیسی)

1 - Guerrero
2 - Nunnally
3 - Tabachnick & Fidell

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

مقایسه شدند و از صحت ترجمه فارسی مقیاس اطمینان حاصل شد. در نهایت ۵ تن از اساتید و متخصصان روان‌شناسی، روایی صوری و محتوایی آن را تایید کردند. در نتیجه اقدامات بیان شده فرم نهایی فارسی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه تهیه و اجرا گردید. به این ترتیب پس از کسب تاییدیه کمیته اخلاق، با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، ۴ مدرسه مقطع متوسطه دوم در شهرستان فردیس (سه مدرسه پسرانه و یک مدرسه دخترانه) انتخاب شدند. پس از مکاتبه با مدیران و مسئولان این مدارس، پژوهشگران به منظور اجرای پرسشنامه‌ها وارد مدارس شدند. سپس پرسشنامه‌های پژوهش بر روی دانش‌آموزان این مدارس (یعنی مجموعا ۳۷۰ نفر) اجرا گردید. جهت رعایت اصول اخلاقی، برای هر یک از افراد توضیحاتی در رابطه با طرح پژوهش (تا جایی که سوگیری در نتایج به وجود نیاید) ارائه شد. رضایت آگاهانه والدین دانش‌آموزان کسب شد. همچنین شرکت‌کنندگان بلافاصله قبل از پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها رضایت آگاهانه خود را اعلام کردند. در نهایت مسائل مرتبط با رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات از جانب پژوهشگر بیان شد. افزون بر این؛ قبل از اجرا، توضیحاتی در مورد چگونگی پر کردن مقیاس به دانش‌آموزان ارائه گردید و از آن‌ها خواسته شد در کمال دقت و صداقت به گویه‌های مقیاس پاسخ دهند. با توجه به اهمیت کلاس زبان انگلیسی از دانش‌آموزان خواسته شد تا به گویه‌های مقیاس با توجه به کلاس زبان انگلیسی خود پاسخ دهند. در آخر از بین ۳۷۰ پرسشنامه به دست آمده از اجرای مداد کاغذی، ۱۳ پرسشنامه ناقص کنار گذاشته شد و ۳۵۷ پرسشنامه مورد تحلیل آماری قرار گرفت. علاوه بر این؛ از میان شرکت‌کنندگان، ۲۱ دانش‌آموز داوطلب شدند تا در جهت بررسی پایایی بازآزمایی، ۱۰ روز دیگر مجددا به مقیاس مشارکت عاملانه پاسخ دهند.

روایی مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی و روایی همگرا و واگرا مورد ارزیابی قرار گرفت. روایی همگرا و واگرای مقیاس از طریق محاسبه ضریب همبستگی پیرسون بین متغیر مشارکت عاملانه با مشارکت رفتاری، مشارکت هیجانی، مشارکت شناختی و عدم مشارکت عاملانه به دست آمد. برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ، امگای مک‌دونالد و روش دونیمه‌سازی بهره گرفته شد. همچنین در جهت بررسی پایایی بازآزمایی همبستگی میان اجرای اول و دوم مقیاس مشارکت عاملانه مورد بررسی قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۹ و نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزار سنجش

نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه دانش‌آموزان[1] (EVSAES): این ابزار نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه (ریو و تسنگ، ۲۰۱۱؛ ریو، ۲۰۱۳) است که توسط ماملی و پاسینی در سال ۲۰۱۹ ساخته شده است. این ابزار خودگزارشی دارای ۱۰ عبارت است که شرکت‌کنندگان در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای به عبارات آن پاسخ می‌دهند (کاملا مخالف= ۱، مخالف= ۲، نه مخالف و نه موافق= ۳، موافق= ۴ و کاملا موافق= ۵). حداقل نمره این مقیاس ۱۰ و حداکثر آن ۵۰ است. نمرات بالاتر در این مقیاس مشارکت عاملانه بیشتر را نشان می‌دهند. در مطالعه سازندگان با بهره‌گیری از تحلیل عاملی اکتشافی ساختاری تک عاملی برای این مقیاس به دست آمد. در این تحلیل کلیه گویه‌ها دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۴ بودند. در ادامه بررسی روایی عاملی، تحلیل عاملی تاییدی نیز انجام شد. در این تحلیل ضرایب رگرسیونی استاندارد بالاتر از ۰/۳ به دست آمد. ضریب آلفای کرونباخ مقیاس در مطالعه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) برابر با ۰/۸۵ و ضریب پایایی امگای مک‌دونالد نیز برابر با ۰/۸۶ به دست آمد. در مطالعه حاضر با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی روایی عاملی این مقیاس بررسی و تایید شد به طوری که کلیه گویه‌های مقیاس دارای ضرایب رگرسیونی استاندارد بالاتر از ۰/۴ بودند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس برابر با ۰/۸۴ بود. افزون بر این؛ ضریب پایایی امگای مک‌دونالد نیز برابر با ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی[2] (AEDQ): پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی توسط جانگ[3] و همکاران (۲۰۱۶) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۳۹ سوال است که پاسخ دهندگان، پاسخ‌های خود را بر روی یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملا مخالف= ۱، مخالف= ۲، نه مخالف و نه موافق= ۳، موافق= ۴ و کاملا موافق= ۵) درجه‌بندی می‌کنند. این پرسشنامه از ۸ خرده مقیاس؛ مشارکت رفتاری، عدم مشارکت رفتاری، مشارکت هیجانی، عدم مشارکت هیجانی، مشارکت عاملانه، عدم مشارکت عاملانه، مشارکت شناختی و عدم مشارکت شناختی تشکیل شده است. با توجه به اهداف پژوهش حاضر در جهت بررسی روایی همگرا و واگرای پرسشنامه مشارکت عاملانه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) فقط از چهار خرده‌مقیاس پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی یعنی مشارکت رفتاری (۵ سوال؛ حداقل نمره ۵ و حداکثر نمره ۲۵)، مشارکت هیجانی (۵ سوال؛ حداقل نمره ۵ و حداکثر آن ۲۵)، مشارکت

1 - Enlarged Version of the Student Agentic Engagement Scale
2 - Academic Engagement and Disengagement Questionnaire
3 - Jang

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

شناختی (۴ سوال؛ حداقل نمره ۴ و حداکثر آن ۲۰) و عدم مشارکت عاملانه (۵ سوال؛ حداقل نمره ۵ و حداکثر آن ۲۵) بهره گرفته شد. نمرات بالاتر در خرده‌مقیاس‌های مشارکت نشان دهنده میزان بیشتر مشارکت تحصیلی است. نمرات بالاتر در خرده‌مقیاس عدم مشارکت عاملانه بیانگر میزان پایین‌تر مشارکت عاملانه است (جانگ و همکاران، ۲۰۱۶). جانگ و همکاران (۲۰۱۶) برای بررسی پایایی این پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ بهره گرفتند، این ضریب برای خرده مقیاس‌های مشارکت رفتاری ۰/۸۷ تا ۰/۹۳، مشارکت هیجانی ۰/۸۷ تا ۰/۸۹، مشارکت شناختی ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ و عدم مشارکت عاملانه ۰/۷۰ تا ۰/۷۵ به دست آمد. علاوه بر این، نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که؛ بین خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه ضریب همبستگی معنادار و قابل قبولی وجود دارد. همچنین آن‌ها در پژوهش خود با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی، روایی عاملی مدل ۸ عاملی این پرسشنامه را تایید کردند (جانگ و همکاران، ۲۰۱۶). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی این پرسشنامه در مطالعه غلامی و اسمعیلی (۱۳۹۹) بررسی و تایید شده است. در مطالعه غلامی و اسمعیلی (۱۳۹۹) به منظور بررسی روایی عاملی این پرسشنامه از تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد. در اجرای تحلیل عاملی تاییدی؛ همه عبارات پرسشنامه ضرایب رگرسیونی استاندارد معنادار بالاتر از ۰/۳ داشتند. در پژوهش مذکور پایایی به دست آمده (از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ) برای مشارکت رفتاری (۰/۸۶)، مشارکت هیجانی (۰/۸۵)، مشارکت شناختی (۰/۸۲) و عدم مشارکت عاملانه (۰/۷۱) در سطح قابل قبولی قرار داشت. همچنین آلفای کل مشارکت تحصیلی ۰/۹۳ و آلفای کل عدم مشارکت تحصیلی ۰/۹۲ به دست آمد (غلامی و اسمعیلی، ۱۳۹۹). در مطالعه حاضر ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های مشارکت رفتاری ۰/۸۶، مشارکت هیجانی ۰/۸۴، مشارکت شناختی ۰/۸۱ و عدم مشارکت عاملانه ۰/۸۷ محاسبه شد.

یافته ها

از ۳۵۷ دانش‌آموز شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، تعداد ۲۶۱ نفر (۷۳/۱٪) پسر و ۹۶ نفر (۲۶/۹٪) دختر بودند. علاوه بر این؛ از بین کلیه دانش‌آموزان، ۱۰۱ نفر (۲۸/۳٪) دانش‌آموز پایه دهم، ۹۹ نفر (۲۷/۷٪) دانش‌آموز پایه یازدهم و ۱۵۷ نفر (۴۴٪) دانش‌آموز پایه دوازدهم بودند. همچنین کلیه این دانش‌آموزان در مدارس غیردولتی مشغول به تحصیل بودند. بازه سنی شرکت‌کنندگان ۱۵ تا ۱۸ سال بود (میانگین سن: ۱۶/۹۰، انحراف استاندارد: ۰/۹۲۶). در ادامه؛ شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش مانند: میانگین، انحراف استاندارد، کجی، کشیدگی، کمترین مقدار و بیشترین مقدار محاسبه شدند. این شاخص‌ها در جدول شماره ۱ قابل مشاهده‌اند.

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی	کمترین مقدار	بیشترین مقدار
مشارکت عاملانه	۳۰/۵۹	۹/۳۷	-۰/۲۷۶	-۰/۴۶۸	۱۰	۵۰
مشارکت رفتاری	۱۸/۳۰	۵/۰۰	-۰/۸۸۴	۰/۳۳۳	۵	۲۵
مشارکت هیجانی	۱۶/۲۳	۵/۶۸	-۰/۴۵۹	-۰/۷۰۷	۵	۲۵
مشارکت شناختی	۱۴/۱۴	۴/۰۸	-۰/۶۲۱	-۰/۱۵۱	۴	۲۰
عدم مشارکت عاملانه	۱۴/۰۴	۵/۴۴	۰/۱۵۵	-۰/۶۷۳	۵	۲۵

قبل از تحلیل داده‌ها، مفروضه‌های تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفتند. این مفروضه‌ها شامل نرمال بودن داده‌ها، عدم همخطی چندگانه، عدم وجود داده‌های پرت و استقلال داده‌ها است. همانطور که در جدول شماره ۱ قابل مشاهده است؛ کلیه آماره‌های کجی و کشیدگی در بازه ۱+ و ۱- بودند که نشان دهنده توزیع نرمال متغیرهای پژوهش بود. مقدار شاخص تورم واریانس (VIF) که نشان دهنده میزان همخطی چندگانه است برای تمامی متغیرهای کمتر از ۵ بود (حداکثر ۲/۳۵۹) که نشان داد مشکل همخطی چندگانه وجود ندارد. مفروضه داده‌های پرت با استفاده از نمودار جعبه‌ای بررسی شد که رعایت شده بود. مقدار آزمون دوربین واتسون به منظور بررسی استقلال باقی مانده‌ها برابر با ۱/۶۶ بود که در دامنه ۱/۵ تا ۲/۵ بود که نشان از برقرار بودن پیش فرض استقلال باقی مانده‌هاست. علاوه بر موارد مذکور؛ قبل از اجرای تحلیل عاملی تاییدی مناسب بودن داده‌ها برای تحلیل عاملی ارزیابی شد. بررسی ماتریس همبستگی بین گویه‌ها

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

نشان داد که چندین ضریب ۰/۳ و بالاتر وجود دارد. مقدار KMO برابر با ۰/۸۷۱ بود، که بالاتر از مقدار توصیه شده ۰/۶ (کیسر[1]، ۱۹۷۰، ۱۹۷۴) قرار داشت و آزمون کرویت بارتلت (بارتلت[2]، ۱۹۵۴) به لحاظ آماری معنادار بود (P= ۰/۰۰۰). کلیه این مسائل عامل‌پذیری داده‌ها را تایید می‌کنند. در ادامه برازش مدل تک عاملی ارائه شده توسط سازندگان (ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹) با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی مورد بررسی قرار گرفت. جدول شماره ۲ ضرایب رگرسیونی استاندارد شده، ضرایب رگرسیونی استاندارد نشده، خطای استاندارد و نسبت بحرانی هر یک از گویه‌های مقیاس را نشان می‌دهد.

جدول ۲. مقادیر به دست آمده از تحلیل عاملی تاییدی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه

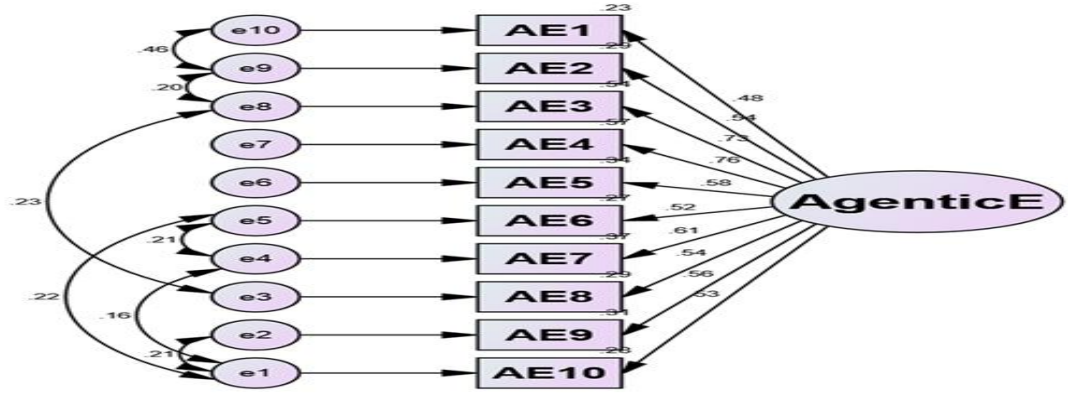
گویه	ضرایب رگرسیونی استاندارد نشده به دست آمده از CFA	ضرایب رگرسیونی استاندارد شده به دست آمده از CFA	خطای استاندارد	نسبت بحرانی
۱. در طول کلاس، من ترجیحات و نظراتم را بیان می‌کنم.	۱/۰۶۵	۰/۴۷۸***	۰/۱۳۴	۷/۹۶۳
۲. من اجازه می‌دهم معلمم بداند که چه چیزی می‌خواهم و به چه چیزی احتیاج دارم.	۱/۲۱۸	۰/۵۳۶***	۰/۱۴۳	۸/۴۹۱
۳. من اجازه می‌دهم معلمم بداند که من به چه چیزی علاقه‌مند هستم.	۱/۶۶۲	۰/۷۳۲***	۰/۱۶۴	۱۰/۱۴۹
۴. اگر در کلاس به چیزی احتیاج داشته باشم، از معلم درخواست می‌کنم.	۱/۵۴۴	۰/۷۵۷***	۰/۱۴۸	۱۰/۴۴۳
۵. در طول کلاس، سؤالاتی می‌پرسم که به یادگیری من کمک می‌کنند.	۱/۲۶۵	۰/۵۸۲***	۰/۱۳۹	۹/۰۷۷
۶. در طول کلاس، من از نظراتم دفاع می‌کنم حتی اگر با نظرات همکلاسی‌هایم مطابقت نداشته باشند.	۰/۹۹۸	۰/۵۱۸***	۰/۱۰۵	۹/۵۲۶
۷. در طول کلاس، اگر با گفته معلمم موافق نباشم، به او می‌گویم.	۱/۳۴۱	۰/۶۱۲***	۰/۱۳۱	۱۰/۲۴۳
۸. در طول کلاس، اگر فکر کنم رفتار معلمم ناعادلانه است، به او می‌گویم.	۱/۱۹۸	۰/۵۴۰***	۰/۱۴۱	۸/۴۶۹
۹. در طول کلاس، اگر چیزی وجود داشته باشد که من آن را دوست نداشته باشم، مطمئنا آن را به معلمم می‌گویم.	۱/۱۶۹	۰/۵۵۹***	۰/۱۱۷	۱۰/۰۰۱
۱۰. در طول کلاس، ممکن است که من مسائل جدید یا موضوعات بحث را مطرح کنم.	۱/۰۰۰	۰/۵۲۹***	–	–

*** P<۰/۰۰۱

همانطور که در جدول شماره ۲ قابل مشاهده است، تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که همه عبارات مقیاس دارای ضرایب رگرسیونی استاندارد معنادار بالاتر از ۰/۴ هستند (P< ۰/۰۰۱). در شکل شماره ۱ مدل تک عاملی مقیاس گزارش شده است.

1 - Kaiser
2 - Bartlett

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]



شکل ۱: مدل تک عاملی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه

مدل ساختاری (شکل شماره ۱) نشان می‌دهد که همه گویه‌های مقیاس در یک عامل بارگذاری شده‌اند. نتایج ارزیابی برازش مدل تک عاملی این مقیاس در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه

نام فارسی شاخص	مخفف انگلیسی شاخص	مقادیر قابل قبول	برآوردهای مدل	نتیجه
نسبت مجذور خی به درجه آزادی	X^2/DF	کمتر از ۳	۲/۸۴۰	قبول
ریشه میانگین مربعات خطای تقریب	RMSEA	کمتر از ۰/۰۸	۰/۰۶۳	قبول
شاخص نیکویی برازش	GFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۶	قبول
شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته	AGFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۳	قبول
شاخص برازش هنجار نشده	NNFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۴	قبول
شاخص برازش هنجار شده	NFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۵	قبول
شاخص برازش افزایشی	IFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۷	قبول
شاخص برازش تطبیقی	CFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۶	قبول
شاخص برازش نسبی	RFI	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۲	قبول
شاخص برازش مدل	FMIN	کمتر از ۲	۰/۱۷۲	قبول

نتایج جدول شماره ۳ حاکی از آن است که؛ شاخص‌های برازش مدل در سطح قابل قبولی قرار دارند. به عنوان مثال شاخص نسبت مجذور خی به درجه آزادی که باید کمتر از ۳ باشد برابر با ۲/۸۴۰ به دست آمد. شاخص ریشه میانگین مربعات خطای تقریب در سطح مطلوب کمتر از ۰/۰۸ یعنی ۰/۰۶۳ محاسبه شد. مقادیر شاخص نیکویی برازش، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته، شاخص برازش هنجار نشده، شاخص برازش هنجار شده، شاخص برازش افزایشی، شاخص برازش تطبیقی و شاخص برازش نسبی بالاتر از ۰/۹ به دست آمدند که قابل قبول است. مقدار شاخص برازش مدل برابر با ۰/۱۷۲ بود که کمتر از ۲ است و تایید می‌شود. این یافته‌ها نشان دهنده برازندگی مطلوب مدل مقیاس با داده‌های گردآوری شده است. با توجه به ضرایب رگرسیونی و شاخص‌های برازش ذکر شده، مدل تک عاملی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) مورد تایید قرار گرفت و روایی سازه این مقیاس تایید شد.

در ادامه روایی همگرا و واگرای مقیاس مشارکت عاملانه بررسی شد. روایی همگرا و واگرای نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) از طریق اجرای همزمان خرده‌مقیاس‌های مشارکت رفتاری، مشارکت هیجانی، مشارکت شناختی و عدم مشارکت عاملانه پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی جانگ و همکاران (۲۰۱۶) بر روی شرکت‌کنندگان به دست آمد. نتایج این بررسی در جدول شماره ۴ بیان شده است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

جدول ۴. بررسی روایی همگرا، روایی واگرا و پایایی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	ضریب آلفای کرونباخ	ضریب امگای مک‌دونالد
۱. مشارکت عاملانه	۱					۰/۸۴۷	۰/۸۸۷
۲. مشارکت رفتاری	۰/۵۶**	۱				۰/۸۶۱	۰/۷۲۰
۳. مشارکت هیجانی	۰/۵۸**	۰/۷۶**	۱			۰/۸۴۴	۰/۷۱۴
۴. مشارکت شناختی	۰/۵۳**	۰/۶۷**	۰/۶۴**	۱		۰/۸۱۹	۰/۷۶۶
۵. عدم مشارکت عاملانه	-۰/۶۳**	-۰/۴۱**	-۰/۴۲**	-۰/۳۴**	۱	۰/۸۷۱	۰/۷۹۳

N = ۳۵۷. ** P<۰/۰۱

جدول شماره ۴ نشان داد که مشارکت عاملانه با مشارکت رفتاری (r=۰/۵۶ ،P<۰/۰۱)، مشارکت هیجانی (r=۰/۵۸ ،P<۰/۰۱) و مشارکت شناختی (r=۰/۵۳ ،P<۰/۰۱) همبستگی مثبت معناداری دارد. این یافته بیانگر تایید روایی همگرای مقیاس مشارکت عاملانه است. همچنین بین مشارکت عاملانه و عدم مشارکت عاملانه همبستگی منفی و معناداری به دست آمده است (r=-۰/۶۳ ،P<۰/۰۱). این یافته بیانگر تایید روایی واگرای مقیاس مشارکت عاملانه است.

پس از تایید روایی مقیاس مشارکت عاملانه به بررسی پایایی آن پرداخته شد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه برابر با ۰/۸۴۷ بود. افزون بر این؛ ضریب پایایی امگای مک‌دونالد نیز برابر با ۰/۸۸۷ به دست آمد. در ادامه؛ با استفاده از روش دونیمه‌سازی، ۱۰ گویه این مقیاس به دو نیمه‌ی ۵ گویه‌ای تقسیم گردید و ضریب همبستگی بین دو نیمه‌ی مقیاس ۰/۶۴ و ضریب دونیمه‌سازی گاتمن ۰/۷۸ برآورد شد. در بررسی پایایی به روش دونیمه‌سازی؛ ضریب آلفای کرونباخ نیمه اول (گویه‌های ۱ تا ۵) و دوم (گویه‌های ۶ تا ۱۰) مقیاس به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۰ بدست آمد. به منظور بررسی پایایی بازآزمایی مقیاس مشارکت عاملانه، ابزار مذکور ۱۰ روز پس از اجرای اول بر روی ۲۱ دانش‌آموز داوطلب مجددا اجرا شد. ضریب همبستگی میان اجرای اول و دوم مقیاس مشارکت عاملانه برابر با ۰/۸۱۷ (P<۰/۰۱) به دست آمد. این عدد بیانگر پایایی بازآزمایی قوی این مقیاس است. به طور کلی؛ نتایج به دست آمده بیانگر تایید پایایی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر اعتبارسنجی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه (ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹) در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود. به طور کلی یافته‌ها بیانگر آن بود که نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه از ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوبی در نمونه‌ای از دانش‌آموزان ایرانی برخوردار است.

نتایج تحلیل عاملی تاییدی تک بعدی بودن این مقیاس را مورد تایید قرار داد. این یافته با نتایج مطالعه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) و گوریرو و همکاران (۲۰۲۵) همسو است، زیرا یافته‌های این مطالعات نیز تک عاملی بودن این مقیاس را تایید کردند. این یافته نشان می‌دهد که مجموعه عبارات مقیاس مشارکت عاملانه، همگی بارگذاری بر روی یک عامل پنهان دارند. به بیان تخصصی‌تر، این ساختار نشان می‌دهد که یک عامل مشترک یا یک بعد مفهومی مشخص، همه متغیرهای مشاهده شده (گویه‌های مقیاس مشارکت عاملانه) را توجیه می‌کند و رابطه علت و معلولی بین آن عامل و گویه‌ها وجود دارد (ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹).

برای بررسی بیشتر روایی، روایی همگرا و واگرای این مقیاس نیز بررسی شد. نتایج به دست آمده حاکی از تایید روایی همگرای مقیاس مشارکت عاملانه بود. یافته‌ها نشان دادند که مشارکت عاملانه با مشارکت رفتاری، مشارکت هیجانی و مشارکت شناختی رابطه مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج مطالعات ماملی و پاسینی (۲۰۱۹)، غلامی و اسمعیلی (۱۳۹۹)، جانگ و همکاران (۲۰۱۶)، ریو و تسنگ (۲۰۱۱) و ریو (۲۰۱۳) همسویی دارد. پژوهش‌های مذکور نیز میان مشارکت عاملانه با سایر ابعاد مشارکت تحصیلی همبستگی مثبتی به دست آوردند. ریو و تسنگ (۲۰۱۱) و ریو (۲۰۱۳) به این نتیجه رسیدند که مشارکت عاملانه با وجود این که ساختاری متمایز از سایر جنبه‌های مشارکت تحصیلی است اما با انواع مشارکت یعنی رفتاری، هیجانی و شناختی رابطه مثبتی دارد. در واقع این چهار بعد در کنار هم یک تصور جامع از مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان را ارائه می‌دهند. دانش‌آموزان علاوه بر این که با استفاده از مشارکت رفتاری، هیجانی و شناختی به فعالیت‌های ارائه شده توسط معلمان عکس‌العمل نشان می‌دهند، بر روی آن فعالیت‌ها عمل نیز می‌کنند و کم و بیش به

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

صورت عاملانه در تلاش‌اند تا فعالیت‌های یادگیری و محیط یادگیری خود را شخصی‌تر و غنی‌تر کنند (ریو و تسنگ، ۲۰۱۱؛ ریو، ۲۰۱۳). یافته دیگری که روایی واگرای مقیاس مشارکت عاملانه را تایید کرد همبستگی منفی آن با عدم مشارکت عاملانه بود. این یافته با نتایج مطالعات غلامی و اسمعیلی (۱۳۹۹) و جانگ و همکاران (۲۰۱۶) همسویی دارد. جانگ و همکاران (۲۰۱۶) مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی را به عنوان زیرمقیاس‌های متمایز یافتند. همچنین؛ یافته‌های پژوهش مذکور نشان می‌دهد، که لازم است استنباط عدم مشارکت تحصیلی بر اساس نمرات پایین در مقیاس مشارکت تحصیلی تغییر یابد و نمرات پایین در مشارکت تحصیلی (مشارکت تحصیلی کم) و عدم مشارکت تحصیلی به عنوان سازه‌های متفاوت در نظر گرفته شوند. به همین دلیل مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی به عنوان دو سازه متضاد یکدیگر مفهوم‌سازی شده‌اند (جانگ و همکاران، ۲۰۱۶).

در بررسی پایایی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه مشخص شد که ضریب آلفای کرونباخ مقیاس در سطح عالی (۰/۸۴۷) قرار دارد. این یافته با نتایج مطالعات ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) و گوریرو و همکاران (۲۰۲۵) همسو است. این مطالعات به ترتیب ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و ۰/۹۳ را به دست آوردند. همچنین ضریب امگای مک‌دونالد به دست آمده در مطالعه حاضر برابر با ۰/۸۸۷ بود که این عدد نیز به مقادیر به دست آمده در مطالعه ماملی و پاسینی (۲۰۱۹) یعنی ۰/۸۶ و پژوهش گوریرو و همکاران (۲۰۲۵) یعنی ۰/۹۳ نسبتا نزدیک است. لازم به ذکر است که ضریب پایایی بازآزمایی مقیاس مشارکت عاملانه در این پژوهش برابر با ۰/۸۱۷ محاسبه شد. این ضریب از عدد به دست آمده در مطالعه گوریرو و همکاران (۲۰۲۵) یعنی ۰/۷۱ بالاتر است. در کل؛ این یافته‌ها بیانگر آنند که نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه از پایایی و ثبات اندازه‌گیری مطلوبی برخوردار است.

پژوهش حاضر با وجود تایید روایی و پایایی نسخه توسعه یافته مقیاس مشارکت عاملانه (ماملی و پاسینی، ۲۰۱۹)، با محدودیت‌هایی نیز روبه‌رو بود. ابتدا اینکه نمونه این مطالعه محدود به دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان فردیس بود. همچنین نمونه پژوهش از نظر جنسیت برابر نبود و تعداد دانش‌آموزان پسر به مراتب زیادتر بود. علاوه بر این؛ در مطالعه حاضر از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد که به دلیل غیرتصادفی بودن، تعمیم‌پذیری یافته‌ها را محدود می‌کند.

بر همین اساس توصیه می‌شود که ارزیابی مشارکت عاملانه با این مقیاس به دانش‌آموزان دیگر شهرها و شهرستان‌ها گسترش یابد. همچنین پیشنهاد می‌شود که نمونه‌های پژوهش‌های آتی از نظر جنسیت برابر باشند. علاوه بر این؛ مقایسه میزان مشارکت عاملانه در میان دختران و پسران نیز توصیه می‌شود. در نهایت؛ پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های آینده در حوزه اعتبارسنجی این ابزار از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی بهره گرفته شود زیرا روش‌های نمونه‌گیری تصادفی تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش را افزایش می‌دهند.

مقیاس مشارکت عاملانه، پتانسیل‌های فراوانی برای کاربردهای عملی در حوزه آموزش و پرورش دارد. اولاً، این ابزار می‌تواند به معلمان کمک کند تا سطح مشارکت عاملانه دانش‌آموزان را در کلاس درس و فعالیت‌های آموزشی شناسایی و ارزیابی کنند. با استفاده از آن، معلمان قادر خواهند بود روش‌های تدریس خود را به گونه‌ای تنظیم کنند که هر دانش‌آموز فرصت بیشتری برای ابراز عقیده، پرسشگری، همکاری در گروه‌های درسی و مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به یادگیری خود داشته باشد. ثانیاً، در زمینه هدایت تحصیلی و مشاوره دانش‌آموزان، این ابزار می‌تواند به مشاوران و مربیان کمک کند تا دانش‌آموزانی را که به دلایل مختلف (نظیر کم‌رویی، عدم اعتماد به نفس یا مشکلات خانوادگی) کمتر در فعالیت‌های گروهی و کلاسی مشارکت می‌کنند، شناسایی کرده و برنامه‌های حمایتی هدفمند برای آن‌ها طراحی کنند. نهایتاً، در زمینه تحقیقات روان‌شناسی تربیتی، مقیاس مشارکت عاملانه در دانش‌آموزان می‌تواند به عنوان یک ابزار کلیدی برای بررسی ارتباط بین سطح مشارکت دانش‌آموزان و عوامل مختلفی نظیر موفقیت تحصیلی، سلامت روان و رضایت از مدرسه مورد استفاده قرار گیرد. محققان می‌توانند با استفاده از این ابزار، عوامل مؤثر بر مشارکت عاملانه را شناسایی کرده و راهکارهایی برای تقویت آن در محیط‌های آموزشی مختلف ارائه دهند، که این امر به پیشرفت علم تعلیم و تربیت و بهبود کیفیت آموزش کمک شایانی می‌کند.

منابع

حاجی‌علیزاده، ک.، رفیعی‌پور، ا. و سماوی، ع. (۱۳۹۵). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی. ۶* (۲۴)، ۱۰۲-۸۳. https://doi.org/10.22054/jem.2017.17317.1445

دیلمی، س.، نقش، ز. و غلامعلی لواسانی، م. (۱۴۰۴). الگوی ساختاری نقش میانجی مشارکت تحصیلی و امید به تحصیل در رابطهٔ بین سرمایه‌های تحولی بیرونی و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی. ۱۶*(۱). ۴۷-۲۷. DOI:10.22059/japr.2025.358547.644608

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]

غلامی، س. و اسمعیلی، ع. ر. (۱۳۹۹). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت تحصیلی. *ششمین همایش بین المللی روان‌شناسی مدرسه*. https://civilica.com/doc/1203360 /

Bandura A. (2006). Toward a Psychology of Human Agency. *Perspectives on psychological science : a journal of the Association for Psychological Science*, *1*(2), 164–180. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x

Bartlett, M. S. (1954). A note on the multiplying factors for various χ 2 approximations. *Journal of the Royal Statistical Society. Series B (Methodological)*, 296-298. https://rss.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2517-6161.1954.tb00174.x

Grazia, V., Giberti, C., & Mameli, C. (2025). The trajectory of student agentic engagement in mathematics: The role of individual variables. *Learning and Individual Differences*, *123*, 102766. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102766

Guerrero, E., Guilera, G., Aza, A., Gómez-Benito, J., & Barrios, M. (2025). Adaptation and Psychometric Validation of the Spanish Version of Two Measures of Agentic Engagement. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, *15*(11), 1545. https://doi.org/10.3390/bs15111545

Ilter, I. (2026). Academic engagement, academic self-efficacy and instructor support in higher education: impacts on postgraduate career intention. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1-31. https://doi.org/10.1007/s10775-026-09793-3

Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, *43*, 27-38. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002

Kaiser, H. F. (1970). A second generation little jiffy. *Psychometrika*, *35*(4), 401-415. https://doi.org/10.1007/BF02291817

Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, *39*(1), 31-36. https://doi.org/10.1007/BF02291575

Mameli, C., & Passini, S. (2019). Development and validation of an enlarged version of the student agentic engagement scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *37*(4), 450-463. https://doi.org/10.1177/0734282918757849

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory: 2d Ed*. McGraw-Hill. https://books.google.com/books/about/Psychometric_Theory.html?id=WE59AAAAMAAJ

Rajala, A., Martin, J., & Kumpulainen, K. (2016). Agency and learning: Researching agency in educational interactions. *Learning, Culture and Social Interaction*, *10*, 1-3. DOI:10.1016/j.lcsi.2016.07.001

Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, *105*(3), 579-595. https://doi.org/10.1037/a0032690

Reeve, J., & Tseng, M. (2011). Agency as a fourth aspect of student engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, *36*, 257-267. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th edn). Boston: Pearson Education. https://psycnet.apa.org/record/2006-03883-000

Wu, M., & Cai, J. (2025). The impact of teachers' caring behavior on EFL learners' academic engagement: the chain mediating role of self-efficacy and peer support. *BMC psychology*, *13*(1), 728. DOI: 10.1186/s40359-025-03046-8

Xie, T., & Chew, F. P. (2025). Effects of Basic Needs and Course Self-Efficacy on Agentic Engagement Among Pre-Service Chinese Teachers. *SAGE Open*, *15*(3), 21582440251358320. DOI: 10.1177/21582440251358320

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-08]