رویش روان شناسی، سال۱۱، شماره۱۰، شماره پیاپی ۷۹، دی ۱۴۰۱
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),11(10), 2023

نقش واسطه‌ای ارتباط معلم-دانش‌آموز در رابطه پیوند دانش‌آموز-مدرسه با یادگیری مشارکتی در دوره همه‌گیری کرونا

The mediating role of teacher-student relationship in student-school bonding with cooperative learning in the covid19 epidemic

سید محمد مهدی رئیس کرمی (نویسنده مسئول)
دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
عاطفه مهدی زاده میاندهی
دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
هدی خدادادی پرشکوه
دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
اصغر جمالی
کارشناس ارشد مشاوره خانواده، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهیدچمران، اهواز، ایران.

Sayyed Muhammad Mahdi Reiskarami*
M.Sc. student in school Counseling, Department of counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University, Tehran, Iran.
Reiskarami@ut.ac.ir
Atefeh Mahdizadeh Miandehi
M.Sc. student in school Counseling, Department of counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University, Tehran, Iran.
Hoda Khodadadi Porshokooh
M.Sc. student in school Counseling, Department of counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University, Tehran, Iran.
Asghar Jamali
M.Sc. in family Counseling, Department of counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Chamran University, Ahvaz, Iran.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه علی پیوند دانش‌آموز با مدرسه و یادگیری مشارکتی در دوره همه گیری کرونا با میانجی‌گری روابط معلم-دانش‌آموز بود. این پژوهش از لحاظ هدف جزء پژوهش‌های بنیادین و از لحاظ روش از نوع همبستگی است. جامعهٔ پژوهش را کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر رشت در سال ۱۴۰۰-۱۴۰۱ تشکیل دادند که از بین آنها به صورت در دسترس ۵۲۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه پیوند با مدرسه (SBQ) رضایی-شریف و همکاران (۱۳۹۳)، پرسشنامه یادگیری مشارکتی (CLQ) چو و باولی (۲۰۰۷) و پرسشنامه ارتباط با معلم و دانش آموز- فرم تجدیدنظر شده (IT-SR) موری و زوواک (۲۰۱۱) بود. داده‌ها با استفاده از روش معادلات ساختاری مورد تحلیل قرارگرفت. نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که پیوند بین دانش‌آموز و مدرسه نقش مستقیم معناداری بر یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان دارد (p<۰/۰۱). همچنین پیوند بین دانش‌آموز و مدرسه به طور غیر مستقیم و از طریق ارتباط معلم-دانش‌آموز اثر معناداری بر یادگیری مشارکتی دارد (p<۰/۰۱). در نهایت، نتایج مربوط به شاخص‌های برازندگی مدل نشان داد که مدل پیشنهادی اصلاح شده از برازش مطلوب برخوردار است. در نتیجه پیوند دانش‌آموز و مدرسه نقشی کلیدی در تحقق یادگیری مشارکتی در دوره کرونا و آموزش مجازی داشته و بهبود روابط معلم و دانش آموز می‌تواند این رابطه را میانجی گری کند.

واژه‌های کلیدی: *ارتباط معلم-دانش-آموز، پیوند با مدرسه، کووید ۱۹، یادگیری مشارکتی.*

Abstract

The aim of the present study was to investigate the causal relationship between students' relationship with school and participation in the epidemic period with the teacher-student mediation relationship. This research is fundamental in terms of purpose and correlational in terms of method. The research population consisted of all secondary school students in Rasht in 1401-1400, from which 524 people were selected as a sample. The instruments of this research include School Transplant Questionnaire (SBQ) by Rezaei Sharif et al. (2014), Participatory Questionnaire (CLQ) by Chow and Bowley (2007), and Teacher-Student Relationship Questionnaire (IT-SR) by Murray and Zwak (2011) Was. Data were analyzed using the structural equation method. The results of structural equation modeling showed that the relationship between student and school has a significant direct role in student participation (p <0.01). Also, the relationship between the student and the school has an important effect on participation indirectly and through the teacher-student relationship (p <0.01). Finally, the results of the model fit indicators showed that the proposed model has a good fit. As a result, the student-school bond plays a key role in the realization of participatory learning in the corona and e-learning courses, and the improvement of the teacher-student relationship can mediate this relationship.

Keywords:*, teacher-student relationship, school bonding, Covid 19, Collaborative learning.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : اردیبهشت ۱۴۰۱** **پذیرش: خرداد ۱۴۰۱** **ویرایش نهایی: دی ۱۴۰۱**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

مقدمه

امروزه آموزش و پرورش، بنا به‌ضرورت تغییرات اجتماعی، یکی از سازمان‌های بزرگ و پیچیده هر کشوری محسوب شده و رشد و بالندگی هر جامعه‌ای مرهون نظام آموزشی آن جامعه است (خضری و همکاران، ۱۳۹۹). مدرسه نیز به عنوان پایگاه اصلی و اجرایی آموزش و پرورش مستقیماً در تحول و پیشرفت جامعه، در ابعاد مختلف فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سلامت روان، نقش بسزایی داشته و ضعف و قوّتش ، به ضعف و پیشرفت جامعه گره خورده است(مصیبی اردکانی و همکاران، ۱۴۰۰)؛ از طرفی گسترش ویروس کرونا در سراسر جهان چالش‌های بی‌سابقه‌ای برای ایمنی، بهداشت، آموزش و یادگیری ایجاد کرده است (اورلیان یونسکو[1] و همکاران، ۲۰۲۰) و متعاقبا قرنطینه‌ی ناشی از آن مدارس را مجبور کرده است تا به دنبال جایگزینی برای ادامه‌ی برنامه‌ی آموزشی خود بدون به خطر انداختن دانش آموزان و معلمان خود باشند (عطوا[2] و همکاران، ۲۰۲۲). در این مورد آموزش از راه دور یا برخط توانسته است راه‌حلی برای ادامه‌ی ارائه‌ی مطالب آموزشی به دانش آموزان پدید بیاورد(فرمیسکا سیلالهی[3] و فخری هوتوروک[4]، ۲۰۲۰) تحقق یادگیری مشارکتی در فضای الکترونیک و مجازی که از گذشته مورد توجه محققان بوده، در شرایط همه گیری ویروس کرونا اهمیت دوچندان یافته است.

عوامل زیادی بر یادگیری مشارکتی آنلاین ازجمله انگیزه‌ی دانش آموزان، ساختار دوره ، دانش مربی، امکانات فضای مجازی، زمان کلاس و از همه مهم تر تعاملات کلاسی تأثیر دارند. تعاملات کلاسی می‌تواند بین معلم و دانش‌آموز و یا بین دانش آموزان باهم رخ دهد (بابر[5]، ۲۰۲۲). یکی از تعاملات بین دانش آموزان از طریق یادگیری گروهی است و یکی از استراتژی‌های یادگیری گروهی که می‌تواند در کلاس درس استفاده شود، یادگیری مشارکتی است (عینون فوزانی[6] و سنن[7]، ۲۰۲۱).یادگیری مشارکتی بر این فرض استوار است که انسان‌ها دریافت‌کنندگان منفعل اطلاعات نیستند، بلکه شرکت‌کنندگان فعّالی هستند که در ساختن دانش، انتخاب اطلاعات، اصلاح آن‌ها و غنا بخشیدن به آن‌ها دخالت دارند (بچیروویچ[8] و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین یادگیری مشارکتی، تجربیاتی را در اختیار دانش آموزان قرار می‌دهد که می‌تواند آن‌ها را قادر به یادگیری بهتر کند. استفاده از این مدل آموزشی به دانش آموزان این امکان را می‌دهد تا نظرات خود را بیان کنند و در تعاملات شخصی، درون فرایندهای گروهی همکاری کنند (سوئندارتی[9] و ویرگانا[10]، ۲۰۲۲) و انگیزش تحصیلی دانش آموزان را افزایش می‌دهد (حسنعلی زاده روشن و همکاران، ۱۴۰۰). این مدل آموزشی نیازمند یک عزم جدّی از سوی همه‌ی عوامل مدرسه ای می‌باشد تا بتوانند جوّی را فراهم کنند که پیوند دانش آموزان با محیط مدرسه ایجاد گردد و درنتیجه انگیزه یادگیری افزایش پیدا کند.

پیوند با مدرسه اصطلاحی است که برای توصیف درک و احساسات دانش آموزان از مدرسه استفاده می‌شود که حداقل در بیشتر مواقع مثبت هستند. مشخص‌شده است که پیوند با مدرسه نقش مهمّی در سازگاری کودکان با مدرسه بازی می‌کند. نتایج جدیدترین مطالعات نشان می دهد پیوند و ارتباط دانش آموز با مدرسه با مشارکت کلاسی دانش‌آموز و در نتیجه با پیشرفت تحصیلی آن ها مرتبط است (گراهام[11] و همکاران، ۲۰۲۲). براساس پیشینه پژوهشی موجود دانش‌آموزانی که یک حس تعلق‌خاطر به مدرسه دارند در تمامی فعالیت‌های تحصیلی و غیرتحصیلی مدرسه مشارکت می‌کنند، ارتباط خوبی با معلمان و دانش آموزان دیگر دارند، دوستان زیادی دارند و پیامدهای مدرسه و تحصیل را ارزشمند می‌دانند، امّا دانش‌آموزانی که نسبت به مدرسه، همکلاسی‌ها و معلم‌ها احساس تعلق‌خاطری ندارند اعتقاد دارند که تجارب آموزشی و غیرآموزشی مدرسه، ارتباط زیادی با موفقیّت آینده ندارد. این دانش آموزان خود را درگیر فعالیت‌های تحصیلی و غیر تحصیلی مدرسه و کلاس نمی‌کنند، از حضور در مدرسه احساس خشنودی ندارند و به‌تدریج از فضای مدرسه کناره‌گیری می‌کنند

1 Aurelian Ionescu
2 Atwa
3 Fermiska Silalahi
4 Fakhri Hutauruk
5 Baber
6 Ainun Fauzani
7 Senen
8 Bećirović
9 Suendarti
10 Virgana
11 Graham

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

(حسینمردی و همکاران، ۱۳۹۹)، ازآنجاکه دانش آموزان بیشترین زمان تحصیل را در کنار معلم‌ها می‌گذرانند، آنچه زمینه‌ساز پیوند دانش‌آموز با مدرسه می‌باشد ارتباطی است که معلم با دانش‌آموز خود برقرار می‌کند.

براساس مطالعه تورمی[1](۲۰۲۱) روابط دانش آموز و معلم نقش مهمی در تجارب معلم و دانش‌آموز در آموزش ایفا می کند و مشخص شده است که با یادگیری ، مدیریت کلاس و غیبت دانش آموزان مرتبط است. در نتیجه ، این ارتباط دو طرفه می تواند نقش مهمی در تحکیم پیوند دانش آموز-مدرسه ایفا کرده و زمینه ارزشمند برای تحقق یادگیری مشارکتی فراهم آورد(واگوس[2] و کاروالهایس[3]، ۲۰۲۲). عوامل عاطفی حاصل از ارتباط حسنه دانش آموز با معلم بر مشارکت دانش آموزان تأثیر شگرفی می‌گذارد که منجر به بهبود رابطه و نگرش آن ها نسبت به معلم ، مدرسه و یادگیری می‌شود(خارز دیاز[4] و اوجدا روئیز[5]، ۲۰۲۱). همچنین رابطه‌ی درک شده با معلم و همکلاسی‌ها با ادراک در کلاس درس مرتبط است. ارتباط معلم، ارتباط دانش‌آموز و ارتباط کلاسی به‌طور جمعی، مشارکت دانش آموزان را افزایش می‌دهد . در نتیجه ارتباط معلم به‌عنوان پیش‌بینی کننده مشارکت، یادگیری عاطفی و یادگیری شناختی در نظر گرفته می شود (عزیز[6] و شهید کازی[7]، ۲۰۱۹).

چالش های جدید و متنوع در حوزه آموزش در فضای مجازی حاکی از اهمیت بررسی دقیق تر پیوند دانش‌آموز به مدرسه و معلم و ارتباط این عوامل در یادگیری مشارکتی و تداوم روند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. نتایج تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که حضور اجتماعی معلم در محیط‌های الکترونیکی که متشکل از دو مفهوم ایجاد صمیمیت و بی‌واسطه بودن است ، عامل بسیار مهمی در شروع فعالیت‌های ارتباطی و مشارکتی در میان دانش‌آموزان محسوب می‌شود. این مشارکت می‌تواند از طریق روایت‌ها و وبلاگ‌ها، ایجاد تالار گفتگو، اجلاس‌های مشارکتی دانش‌آموزی به همراه پشتیبانی معلم صورت گیرد (شمشیری و همکاران، ۱۴۰۰). در پژوهشی در حوزه مشکلات آموزشی در دوران قرنطینه و شیوع ویروس کرونا، ابو المعالی الحسینی(۱۳۹۹) به ضعف انگیزه برای مشارکت در کلاس ، مشکل در مدیریت زمان توسط معلم ، ترس دانش‌آموزان از ارزشیابی پایانی اشاره می‌کند. حاجی‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) نیز در پژوهش خود باهدف تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا، به این نتیجه رسیدند که چالش‌های آموزش مجازی باعث کاهش کیفیت آموزشی، افزایش رفتار غیرمولد دانش‌آموز، افت تحصیلی، نبود برنامه راهبردی برای آموزش، محدود شدن تعاملات انسانی و ... می‌شود. نتایج پژوهش دیگری باهدف بررسی جایگاه تأثیر روش‌های تدریس فعال و مشارکتی بر یادگیری مادام‌العمر دانش آموزان، نشان داد که تدریس مشارکتی در افزایش سطح یادگیری معنادار دانش‌آموزان تأثیرگذار بوده است (طباطبایی و رضوی، ۱۳۹۹). همچنین نتایج تحقیق محمدی باغملایی و یوسفی (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که تعامل معلم و دانش‌آموز می‌تواند به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق درگیری تحصیلی در سازگاری دانش آموزان مؤثّر باشد. درنهایت و در مطالعه‌ی دیگری، مجموعه عوامل فیزیکی-آموزشگاهی و عوامل انسانی-آموزشگاهی که در پیوند دانش‌آموز با مدرسه اثرگذار می‌باشد، دل‌بستگی به معلمان، دل‌بستگی به کارکنان، دل‌بستگی به مدرسه و مشغولیت در مدرسه معرفی شده است(رضایی شریف و همکاران، ۱۳۹۱).

بنابراین و با توجه به اهمیت تحقق یادگیری مشارکتی در فضای آموزش الکترونیک و تغییر و تحولات پیچیده در نظام های آموزشی و استفاده عمده از کلاس های مجازی با توجه به شیوع بیماری و تمایل بسیاری از مدارس به ادامه کلاس ها به صورت ترکیبی از مجازی و حضوری حتی پس از کاهش همه گیری ویروس کرونا ، بررسی علمی عوامل موثر بر یادگیری مشارکتی در فضای مجازی اهمیتی دوچندان پیدا کرده است. بررسی پژوهش های پیشین نشان می دهد شکل‌گیری پیوندهای عاطفی مستحکم میان دانش‌آموزان و مدرسه می تواند به نحو فزاینده‌ای انگیزه دانش‌آموزان را برای مشارکت در فعالیت‌های مدرسه افزایش دهد و در مقابل گسستگی در این پیوند دانش‌آموز را نسبت به مدرسه دلسرد کرده و باعث عدم تمایل وی به انجام فعالیت های مشارکتی در مدرسه می شود. در این بین معلمان به عنوان افرادی که بیشترین تعامل را با دانش آموزان دارند، به عنوان مهم ترین افراد مدرسه شناخته شده و تاثیر بسزایی در افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان به مدرسه و مشارکت آن‌ها در کلاس درس ایفا می کنند. بااین حال پژوهشی که ارتباط متغیر های پیوند دانش‌آموز-مدرسه ، یادگیری مشارکتی و ارتباط معلم-دانش‌آموز را بررسی کند انجام نشده است. به همین منظور پژوهش حاضر با هدف

1 Tormey
2 Vagos
3 Carvalhais
4 Juárez Díaz
5 Ojeda Ruiz
6 Aziz
7 Shahid Kazi

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

بررسی رابطه علی پیوند دانش اموز با مدرسه و تحقق یادگیری مشارکتی در دوره همه گیری ویروس کرونا با نقش میانجی رابطه معلم-دانش آموز انجام شده است.

روش

طرح پژوهش حاضر از نوع توصیفی- همبستگی و به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان دولتی (دوره دوم) شهر رشت بود که در نیمسال اول تحصیلی ۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. در این پژوهش، جهت آزمایش الگوی پیشنهادی، از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. به این صورت که پس از دریافت معرفی‌نامه از دانشگاه تهران و اخذ مجوز از اداره کل آموزش‌وپرورش استان، پرسشنامه بین همه دانش آموزان دبیرستان‌های دولتی شهر رشت پخش شد. با توجه به شرایط غیرحضوری کلاس‌ها پرسشنامه‌ها از طریق مدیران محترم مدارس به‌صورت الکترونیکی در گروه های واتساپ و شاد در اختیار آموزان قرار گرفت. درنهایت، ۵۲۴ دانش‌آموز (۱۷۰ پسر و ۳۵۰ دختر)، پرسشنامه را تکمیل نمودند. شرایط شرکت در پژوهش عبارت بود از: رضایت دانش آموز برای شرکت در پژوهش، اشتغال به تحصیل در سه پایه دهم، یازدهم و دوازدهم در محدوده سنی ۱۶ تا ۱۸ سال. شرایط خروج از پژوهش نیز شامل: انصراف از ادامه پاسخگویی، پاسخ ناقص به پرسشنامه‌ها. همچنین به‌منظور رعایت اخلاق پژوهشی، هدف از انجام پژوهش، کاربرد اطلاعات جمع‌آوری‌شده و این مطلب که اصل رازداری در مورد اطلاعات شخصی رعایت خواهد شد، به آزمودنی‌ها از طریق توضیحات قبل از شروع سؤالات پرسشنامه توضیح داده شد. برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها نیز از روش معادلات ساختاری و نرم‌افزارهایAMOS و Spss 24 استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه پیوند با مدرسه (SBQ[1]): این پرسشنامه توسط رضایی‌شریف و همکاران (۱۳۹۳) برای اندازه‌گیری پیوند دانش‌آموزان با مدرسه در مقاطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه بر اساس مصاحبه با گروه‌های کانونی ساخته شده است و پیوند با مدرسه را در شش مؤلفه دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان، مشارکت در مدرسه، باور به مدرسه و تعهد به مدرسه با ۴۰ سؤال بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای اندازه‌گیری می‌کند. آزمودنی پاسخ خود را در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای هرگز (۱)، به‌ندرت (۲)، بعضی‌اوقات (۳)، بیشتر اوقات (۴) و همیشه (۵) مشخص می‌کند. حداقل نمره ۴۰ و حداکثر ۲۰۰ است که از جمع نمرات حاصل می‌شود. نمرات پایین‌تر نشان‌دهندهٔ پیوند کمتر با مدرسه و نمرات بالاتر نشان‌دهندهٔ پیوند بیشتر با مدرسه در ابعاد مختلف است. از سؤال ۱ تا ۹ دلبستگی به معلم، ۱۰ تا ۱۹ دلبستگی به مدرسه، ۲۰ تا ۲۵ دلبستگی به کارکنان، ۲۶ تا ۳۱ مشارکت در مدرسه، ۳۲ تا ۳۷ باور به مدرسه و ۳۸ تا ۴۰ تعهد به مدرسه را اندازه‌گیری می‌کند. به منظور کسب اطمینان از روایی پرسشنامه (SBQ) روایی محتوا، پیش بین و سازه مورد بررسی قرارگرفته است. روایی محتوا به‌واسطه‌ی نظرخواهی از ۵ نفر متخصص روانشناسی تربیتی و تعلیم و تربیت مورد بررسی قرار گرفت. از نظر متخصصان مربوطه،SBQ به لحاظ محتوایی، ابزاری روا تشخیص داده شد. جهت محاسبه‌ی روایی پیش‌بین نیز همبستگی بین میانگین تحصیلی با پیوند به مدرسه و شش خرده آزمون آن محاسبه شد که بترتیب برابر با ۰/۳۱ ، ۰/۳۴ ،۰/۲۶ ،۰/۱۶ ،۰/۲۴ ،۰/۱۶ ، ۰/۱۶ به‌دست آمد که در سطح ۰/۰۱ معنی دار هستند. وارسی روایی سازه SBQ به واسطه تحلیل عاملی تأییدی نیز با استفاده از لیزرل صورت ۷/۸ گرفت. شاخصهای CFI ، AGFI، GFIبترتیب برابر با ۰/۹۶ ، ۰/۸۵ ، ۰/۸۷ بر برازش مطلوب و مناسب دلالت داشته و شاخص‌های RMSEA و RMR هر دو برابر با ۰/۰۵۸ بوده و برازش مطلوب مدل برآورد شده را تأیید می‌کنند. به منظور کسب اطمینان از اعتبار SBQ ،همسانی درونی کل پرسشنامه و مؤلفه‌های آن از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برآورد گردید. ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و مؤلفه‌های دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان مدرسه، مشارکت درمدرسه باور و تعهد به‌ترتیب ۰/۹۳ ، ۰/۸۸، ۰/۸۰، ۰/۸۱، ۰/۷۳، ۰/۷۳ و ۰/۷۰ به‌دست آمد که با توجه به ضریب ملاک ۰/۷۰، قابل قبول است. (رضایی-شریف،۱۳۹۳). در پژوهش حاضر همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۷ بدست آمد.

1 school bonding questionnaire

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

پرسشنامه یادگیری مشارکتی(CLQ[1]) : پرسشنامه استاندارد یادگیری مشارکتی توسط چو و باولی[2] در سال ۲۰۰۷، دارای ۱۳ سؤال و در ۳ بعد (پویایی های گروهی، انجام کار بر روی پروژه، بازخورد) طراحی‌شده و بر اساس طیف لیکرت نمره‌گذاری شده است. امتیاز ۶۵ -۴۵ ،نشان دهنده یادگیری مشارکتی در دانش‌آموزان می‌باشد. امتیاز ۴۵ -۲۵ ،نشان می‌دهد که تا حدودی یادگیری مشارکتی در دانش‌آموزان وجود دارد. امتیاز زیر ۲۵ ،نشان دهنده عدم وجود یادگیری مشارکتی است. در ایران مقیمی و رمضان (۱۳۹۰) این پرسشنامه را ترجمه و اعتباریابی کرده اند. روایی محتوایی سوالات پرسشنامه از طریق پرسش از ۱۰ متخصص حوزه مربوطه بررسی شد که در تمامی سوالات شاخص روایی بالاتر از مقداری بحرانی ۰/۶۲ گزارش شده و مورد تایید قرار گرفتند. پایایی پرسشنامه نیز از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش شد. همسانی درونی پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آمد.

پرسشنامه ارتباط با معلم و دانش‌آموز- فرم تجدیدنظر شده (IT-SR[3]): به‌منظور سنجش ارتباط معلم و دانش‌آموز می‌توان از پرسشنامه ارتباط معلم دانش‌آموز- فرم تجدیدنظر شده (IT-SR) استفاده کرد. این پرسشنامه خودگزارش دهی دانش‌آموز توسط موری و زوواک[4] (۲۰۱۱) ساخته شد است که شامل ۱۷ گویه سه زیرمولفه ارتباط – اعتماد و بیگانگی می‌باشد. نمره‌گذاری پرسشنامه براساس طیف چهارگزینه‌ای لیکرت است. در پژوهش موری و زوواک (۲۰۱۱)، ضریب آلفای کرونباخ برای سه زیرمولفه ارتباط، اعتماد و بیگانگی به ترتیب برابر با ۰.۸۹، ۰.۸۴ و ۰.۷۲ بدست آمد که نشان دهنده همسانی درونی خوب آن است. همچنین نتایج تحلیل عاملی سه عامل ارتباط، اعتماد و بیگانگی نشان داد که موازی با عامل های مقیاس والدین و همسالان است. در پژوهش منصوری نژاد و همکاران (۱۳۹۴) ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و سه زیرمولفه ارتباط، اعتماد و بیگانگی به ترتیب ۰.۸۳، ۰.۸۰، ۰.۶۵ و ۰.۶۵ است و ضریب روایی سازه آن با استفاده از تحلیل عامل تأییدی نشان داد تمامی ماده‌های مربوط به زیرمولفه ارتباط معلم- دانش‌آموز دارای بار عاملی قابل قبول و بالاتر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل‌های مربوط به خود بار مثبت و معنی‌داری در سطح $p \leq$ ۰/۰۰۱ گذاشته‌اند .در پژوهش دیگر نیز بیرامی و همکاران (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و سه زیرمولفه ارتباط، اعتماد و بیگانگی به ترتیب ۰.۸۴، ۰.۷۸، ۰.۷۵ و ۰.۴۲ محاسبه شده و ضریب روایی سازه آن با استفاده از تحلیل عاملی برابر با ۰/۶۹ گزارش شد. در این پژوهش همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۰ بدست آمد.

یافته‌ها

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از مشخصات جمعیت شناختی، از ۵۲۴ دانش‌آموز مشارکت‌کننده در پژوهش، ۱۷۰ نفر (۳۲/۴ درصد) مذکر و ۳۵۴ نفر (۶۷/۶) نیز مؤنث بودند. همچنین در ۵۲۴ نفر شرکت کننده ۲۶۱ نفر(۵۰ درصد) دانش‌آموز پایه دهم ، ۱۶۸ نفر(۳۲ درصد) پایه یازدهم و ۹۵ نفر(۱۸ درصد) نیز پایه دوازدهم بودند. در ۱۰۳ مورد (بیشترین تکرار) درس و معلم ریاضی به عنوان درسی عنوان شده بود که یادگیری مشارکتی در آن درس رخ داده بود. بعد از ریاضی ، درس تفکر و سواد رسانه ای با ۶۸ تکرار و درس زیست با ۳۶ تکرار عنوان شدند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی بین متغیرهای موردبررسی

متغیر	۱	۲	۳
پیوند دانش‌آموز با مدرسه	۱		
ارتباط دانش‌آموز با معلم	۰/۷۹۹**	۱	
یادگیری مشارکتی	۰/۶۹۶**	۰/۶۷۶**	۱
میانگین	۱۳۸/۱	۵۱/۸۲	۴۸/۸۵
انحراف معیار	۳۳/۷۶	۱۶/۵۳	۹/۹۳
کجی	-۰/۳۶۶	-۰/۱۲۸	-۰/۸۹۱

1 Cooperative Learning Questionnaire
2 Chow&Bowley
3 Inventory of Teacher –Student Relationship
4 Murray & Zvoch

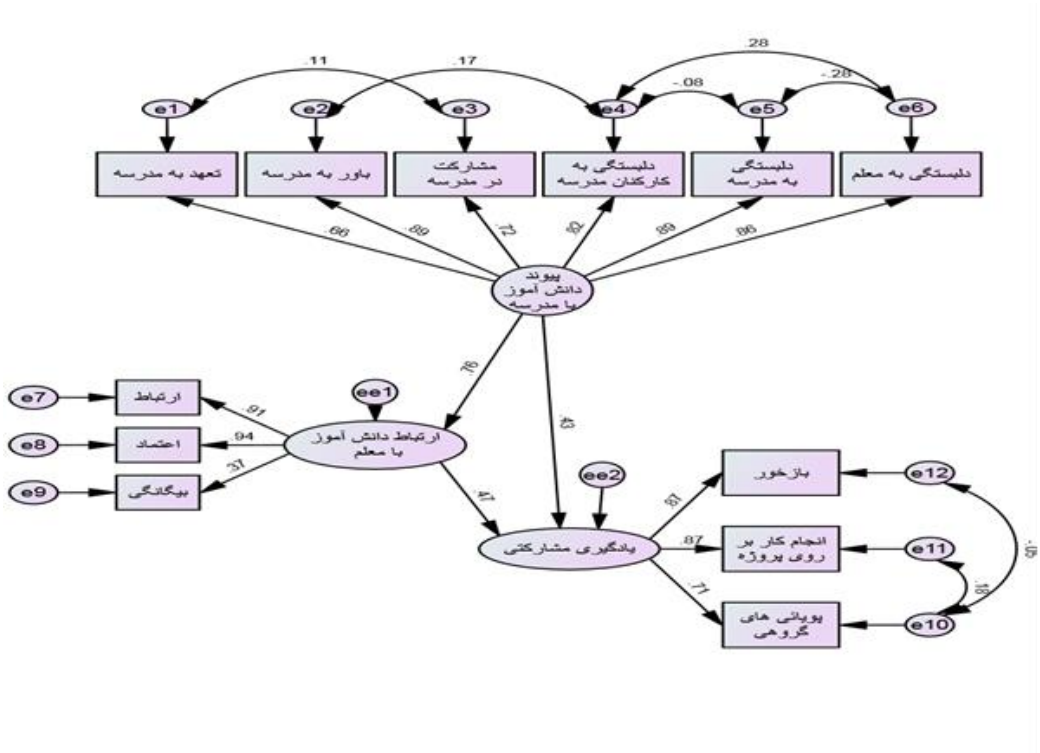
[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

متغیر	۱	۲	۳
کشیدگی	-۰/۲۴۷	-۰/۲۴۷	۱/۵۴۵

*P<۰/۰۵ **P<۰/۰۱

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که رابطهٔ بین پیوند دانش‌آموز با مدرسه ، ارتباط دانش‌آموز با معلم و یادگیری مشارکتی به‌صورت مثبت و معنادار است. (p ≤۰/۰۱). همچنین بهنجاری چند متغیری بیانگر آن است که هر نشانگر باید برای هر مقدار از هر نشانگر دیگر دارای توزیع بهنجار باشد (گارسون[1]، ۲۰۰۷). کلاین[2] (۲۰۰۵) خاطرنشان می‌سازد که انحراف از این مفروضه با افزایش یا کاهش مقادیر خی دو همراه می‌باشد. یکی از ملاک‌های متداول در بررسی مفروضه‌ی بهنجار بودن، محاسبه آماره‌های چولگی و کشیدگی می‌باشد. گارسون (۲۰۰۷) تأکید می‌کند اگر مقادیر چولگی و کشیدگی داده‌ها بین ۲+ و ۲- باشد داده‌ها در سطح ۰/۵ از توزیع بهنجار برخوردارند. در این مطالعه، مقادیر چولگی و کشیدگی داده‌ها بین ۲+ و ۲- به دست آمد (جدول ۱). نتایج آزمون کولموگروف اسیمرنوف نیز نشان داد که این پیش فرض برقرار است. در این تحلیل، در هیچ یک از مقادیر آماره‌های تحمل و VIF محاسبه شده برای متغیرهای پژوهش، انحرافی از مفروضه چندگانگی خطی مشاهده نشد. چون مقدار تراکنش تلرانس (VIF) محاسبه شده بین ۱ تا ۵ بود و داده ها از هم خطی قابل قبولی برخوردار بودند. بنابراین مفروضه هم‌خطی بودن برای متغیر پیش‌بینی کننده در پیش‌بینی متغیرهای ملاک وجود دارد.

در این بخش، به‌منظور تبیین الگوی مدل یابی روابط بین پیوند دانش‌آموز با مدرسه با یادگیری مشارکتی: نقش میانجی ارتباط دانش‌آموز با معلم از تحلیل معادلات ساختاری استفاده شد. (شکل ۱).



شکل ۱: الگوی مدل پژوهش پس از اصلاح

1 Garson
2 Kline

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

همان‌گونه که در شکل۱ مشاهده می‌شود، پیوند دانش‌آموز با مدرسه هم به طور مستقیم و هم از طریق ارتباط دانش‌آموز با معلم (اثر غیر مستقیم یا میانجی) دارای ضرایبی معنادار بر یادگیری مشارکتی هست. قبل از بررسی نتایج و ارائه اطلاعات از مدل خروجی معادلات ساختار به کمک نرم‌افزار Amos، شاخص‌ها و نشانگرهای متغیرهای پژوهش و معرف مسیرهای هریک از متغیرها طبق جدول ۲ و ۳ معرفی شدند.

جدول ۲. ضرایب و اثرات مستقیم متغیرها بر اساس مدل

پیش‌بین	ملاک	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	مقدار t	سطح‌معناداری
پیوند دانش‌آموز با مدرسه	ارتباط دانش‌آموز با معلم	۱.۱۴۶	۰/۷۶	۷/۵۵	۰/۰۰۱
پیوند دانش‌آموز با مدرسه	یادگیری مشارکتی	۰.۷۳۲	۰/۴۳	۷/۵۷	۰/۰۰۱
ارتباط دانش‌آموز با معلم	یادگیری مشارکتی	۰.۷۸۴	۰/۴۷	۶/۲۲	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده پس از اصلاح مدل و کاهش درجات آزادی با ایجاد روابط بین مؤلفه‌های پیش‌بین و ملاک و براساس جدول۲ ، روابط مستقیم میان پیوند دانش‌آموز و مدرسه با ارتباط دانش‌آموز-معلم و یادگیری مشارکتی در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنادار است. به عبارت دیگر با اطمینان ۹۹ درصد بین متغیرهای مکنون رابطه وجود دارد(شکل۱ و جدول۲). دراین بین مشخص شد پیوند دانش‌آموز با مدرسه و ارتباط دانش‌آموز-معلم رابطه علی قوی‌تری داشته اند(ضریب استاندارد = ۰/۷۶). همچنین براساس جدول ۲ ارتباط دانش‌آموز با معلم پیش‌بین معناداری برای یادگیری مشارکتی بوده است($p<۰/۰۱$).

جدول ۳. ضرایب و اثر غیرمستقیم متغیرها بر اساس مدل

پیش‌بین	ملاک	نوع مسیر	ضرایب استاندارد	مقدارآزمون سوبل	سطح معناداری
پیوند دانش‌آموز با مدرسه	یادگیری مشارکتی	غیرمستقیم	۰/۳۶۰	۳/۲۴۲	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج شکل ۱ و جدول ۳، مقدار قدر مطلق حاصل از آزمون سوبل (z-value=۳/۲۴۲) پیوند دانش‌آموز با مدرسه به‌طور غیرمستقیم و از طریق ارتباط دانش‌آموز با معلم ، واریانس یادگیری مشارکتی را در سطح معناداری تبیین می‌کند($p<۰/۰۱$).

جدول ۴. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی مفروض بعد از اصلاح

شاخص‌های برازش	χ^2	*df*	χ^2 /df	GFI	CFI	RMSEA
بعد از اصلاح مدل	۹۷/۷۵۸	۴۴	۲/۲۲۱	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۰۵۱
قابل قبول	-	-	χ^2 /df<۳	GFI>۰/۹۰	CFI>۰/۹۰	RMSEA > ۰/۰۸

طبق دیدگاه هو و بنتلر [1](۱۹۹۹) برای اینکه یک مدل از برازش خوبی برخوردار باشد حداقل سه شاخص مطلوب مورد نیاز است. در نتیجه مقدار بزرگ‌تر از ۰/۹۰ برای شاخص‌های CFI و GFI و مقدار کوچک‌تر از ۰/۰۸ برای شاخص RMSEA بر برازش مطلوب الگوی مفروض با داده‌ها دلالت دارد. میزان χ^2 /df نیز از ۳ کمتر بوده که نشان دهنده فاکتور مناسب دیگری در نیکویی برازش است.

1 Hu & Bentler

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه پیوند دانش‌آموزان با مدرسه با یادگیری مشارکتی در دوره همه‌گیری کرونا با نقش میانجی‌گری رابطه معلم-دانش‌آموز بود. بر اساس تحلیل آماری صورت گرفته بر روی داده‌های به‌دست‌آمده از مدارس دولتی دوره دوم متوسطه رشت در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱، یافته اول پژوهش حاضر معناداری ارتباط مستقیم بین پیوند دانش‌آموز با مدرسه و یادگیری مشارکتی مورد تایید قرار می‌دهد. همبستگی بین این دو متغیر نیز مثبت می‌باشد. این یافته‌ها همسو با نتایج هیوز و کواک[1] (۲۰۰۷)، روردا [2]و همکاران (۲۰۱۷)، نیهاوس[3] و همکاران (۲۰۱۲) می‌باشد. همچنین پیت[4] و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهش خود، ارتباط با مدرسه را به‌طور مثبت با پیشرفت تحصیلی مرتبط دانستند. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که تداوم ارتباط دانش‌آموز با معلمان و کارکنان و اجزای مختلف مدرسه در دوران شیوع و آموزش مجازی و پیگیری وضعیت تحصیلی دانش آموزان در این دوره توسط مدیر و کارکنان مدرسه موجب می‌شود تا دانش‌آموز مدرسه خود را به‌عنوان خانه دوم خود شناخته و مدرسه را باور کند و متعهد باشد که در کلاس‌ها و فعالیت‌هایی که به‌صورت مجازی در حال انجام است فعالانه مشارکت کند. دانش‌آموزانی که ارتباط متقابل و حسنه‌ای با مدرسه‌ی خود دارند سعی می‌کنند در کلاس‌های مجازی مشارکت داشته و فعالانه نسبت به درخواست‌های معلم در کلاس بازخورد بدهند و درنتیجه پویایی گروهی افزایش پیدا کند و دیگر دانش آموزان نیز در کلاس مشارکت کنند. همچنین احساس تعهد ناشی از پیوند دانش‌آموز با مدرسه باعث می‌شود، دانش‌آموز خود را ازنظر اخلاقی به انجام فعالیت‌ها و تکالیف موظف بداند و تکالیف را تا انتها انجام بدهد. عوامل متعددی ازجمله ارزش‌های القایی در مدرسه و نگرش‌ها و انتظارات گوناگون کادر مدرسه ، در طراحی محیط یادگیری الکترونیکی نقش دارند. چنانچه محتوا وفضای آموزشی، نیازهای دانش‌آموزان را برآورده سازد؛ می‌تواند تسهیل‌کننده فعالیت و تعامل‌های اجتماعی باشند که زیربنای رشد اجتماعی، فردی و فکری دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهند. فرصت دادن به دانش‌آموزان برای انتخاب موضوع بحث، منابع آزمون و برخی موارد از این قبیل، مشارکت آن‌ها را در محیط یادگیری الکترونیکی افزایش می‌دهد (تونالی[5] و همکاران، ۲۰۱۴)

یافته دوم پژوهش حاضر مبنی بر معنی‌داری ارتباط مثبت و مستقیم میان کیفیت ارتباط معلم-دانش آموز و یادگیری مشارکتی بود. همسو با این یافته عزیز و شهید کازی (۲۰۱۹) و شمشیری و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش‌های خود تأکید کردند که ارتباط معلم، ارتباط دانش‌آموز و ارتباط کلاسی به‌طور جمعی، مشارکت دانش آموزان را افزایش می‌دهد و ارتباط معلم به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده مشارکت، یادگیری عاطفی و یادگیری شناختی در نظر گرفته می‌شود. به باور محمدی باغملایی و یوسفی (۱۳۹۷) نیز تعامل معلم و دانش‌آموز می‌تواند به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق درگیری تحصیلی در سازگاری دانش آموزان مؤثر باشد. در تبیین این یافته می‌تواند اظهار داشت که هرجند با همه‌گیر شدن ویروس کرونا و مجازی شدن کلاس‌ها ارتباط معلم-دانش آموز به شکل قابل‌توجهی تغییر کرد (خضری و همکاران،۱۴۰۰) اما کماکان نقش تعاملات معلم و دانش‌آموز به‌عنوان زمینه‌ساز پیوند با مدرسه ضروری به نظر می‌رسد، زیرا معلم می‌تواند با استفاده از شیوه‌های تدریس بدیع باعث ایجاد دلبستگی و مشارکت بیشتر دانش آموزان در مدرسه گردد، به‌ویژه زمانی که به دلیل قرنطینه‌ی ناشی از شیوع کرونا، شرایط آموزش مجازی، مانع جدی برای ایجاد یک رابطه‌ی عمیق می‌باشد. محیط یادگیری الکترونیکی به عنوان فضایی که فرصت‌های یادگیری را به طرق مختلف افزایش می دهد، امکان مشارکت دانش آموزان در یادگیری و کار با هم‌کلاسی‌ها را ایجاد کرده و توانایی بیشتر معلم جهت تسهیل یادگیری و تعامل با دانش‌آموزان را به همراه دارد (علی‌پور و همکاران ، ۱۴۰۰). ارتباط مؤثر معلم با دانش‌آموز باعث می‌شود دانش آموزان به شرکت در مباحث گروهی و ارائه بازخورد به معلم خود نقش فعالی ایفا کنند. همچنین زمانی که دانش‌آموز به معلم خود اعتماد دارد و تلاش و نظم و معلم خود را می‌بینید تلاش می‌کند علاوه بر مشارکت در کارهای گروهی کلاسی ، تکالیف خود را منظم انجام دهد.

سومین یافته پژوهش ارتباط مستقیم، مثبت و معنادار کیفیت پیوند دانش‌آموز با مدرسه باکیفیت ارتباط معلم_ دانش‌آموز بود که با پژوهش‌های محمدی باغملایی و یوسفی (۱۳۹۷)، رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۱)، حسینمردی و همکاران (۱۳۹۹)، تورمی (۲۰۲۱) و خارز دیاز و اوجدا روئیز (۲۰۲۱) هم‌راستا می‌باشد. در تبیین این یافته از پژوهش می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزانی که در کلاس درس

1 Hughes and Kwok
2 Roorda
3 Niehaus
4 Pate
5 Tunalı

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

حامی و مساعد قرار داشته باشند، دارای اعتمادبه‌نفس بالا و نگرش مثبتی نسبت به یادگیری هستند (سازگاری عاطفی)، رابطه‌ی خوب و سازنده‌ای با دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه دارند (سازگاری اجتماعی) و تکالیف درسی و فعالیت‌های مدرسه را به‌خوبی انجام می‌دهند (سازگاری تحصیلی) (محمدی باغملایی و یوسفی، ۱۳۹۷)؛ بنابراین داشتن یک تعامل قوی و عاطفی بین معلم و دانش‌آموز، انگیزه‌ای را فراهم می‌کند تا دانش آموزان به خاطر حس تعلق‌خاطری که به فضای کلاس درس و معلم دارند در فعالیت‌های مدرسه شرکت کنند و این حس به فضای مدرسه تسرّی پیدا کند و منجر به ایجاد حس دلبستگی و پیوند دانش‌آموز با مدرسه گردد؛ همچنین این رابطه می‌تواند از طریق دلبستگی و احساس تعلق‌خاطر به محیط مدرسه اعم از کارکنان مدرسه، دوستان و مشغولیت‌های مدرسه صورت پذیرد و درنتیجه منجر به پیوند میان معلم و دانش‌آموز گردد که با توجه به گسترش ویروس کرونا و آموزش مجازی عامل بسیار مهمی در یادگیری و انگیزش تحصیلی می‌باشد.

نهایتاً بر اساس چهارمین یافته این مطالعه ارتباط معلم-دانش آموز به‌صورت مثبت رابطه بین پیوند دانش‌آموز با مدرسه و یادگیری مشارکتی را میانجی‌گری می‌کند. این نتیجه نیز با یافته‌های محمدی باغملایی و یوسفی(۱۳۹۷)و حسین چاری و همکاران(۱۳۹۸)، عنایتی و کوهساری(۱۳۹۶)، انوری(۱۴۰۰) و زی[1] و همکاران(۲۰۱۳)، هماهنگ و همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت ازآنجایی‌که معلمان مدت‌زمان زیادی را با دانش‌آموزان در کلاس درس می‌گذرانند، تعامل مناسب بین معلم و شاگرد، می‌تواند منجر به ایجاد محیط مناسب آموزشی و بهبود فرآیند یادگیری و آموزش شده(عنایتی و کوهساری،۱۳۹۶،گوپتا و فیشر[2]،۲۰۱۱) و بر سازگاری تحصیلی و ارتباط دانش‌آموز با مدرسه تأثیرگذار است (زی و همکاران،۲۰۱۳،محمدی باغملایی،۱۳۹۷). بنابراین نوع تعامل معلم با دانش‌آموز در ارتباط آنان با دوستان و کادر مدرسه و همچنین افزایش عملکرد تحصیلی بسیار مؤثر است.این تعامل می‌تواند ارتباط دانش‌آموز با جو کلاس و دوستان را بهتر و گسترده‌تر کرده و تأثیر یادگیری به‌صورت مشارکتی و تعاملی را بالا برد.

در مجموع می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که یادگیری مشارکتی در فضای مجازی الزامات متفاوتی با یادگیری حضوری داشته و عوامل متفاوتی در تحقق یادگیری در فضای مجازی از طریق فعالیت دانش آموزان و معلم و ارتباط آن‌ها به عنوان یک کل به‌هم‌پیوسته در زمینه مدرسه تأثیرگذار هستند. کارکرد فضای مجازی صرفاً این نیست که مجال گسترده‌ای ایجاد می‌کند؛ بلکه روش‌هایی که فعالیت‌های آموزشی را سامان می‌دهند، در مجموعه یادگیری‌ها نقش دارند و در اینجاست که اهمیت حضور و بروز مهارت‌های ارتباطی معلم خود را نشان می‌دهد (فلاحی و همکاران، ۹۶). یادگیری در طی ارتباطات پیش‌رونده، چندجانبه و پیچیده‌ای اتفاق می‌افتد. به این معنی که فرآیندهای شناختی ، فرآیندهای هیجانی و فرآیندهای اجتماعی ویژگی‌های دانش‌آموز به‌تنهایی نیستند، بلکه ویژگی‌هایی از تعامل وی با مدرسه ازجمله با معلم می‌باشند. ازنظر روانشناسی این رابطه و بار هیجانی آن، نقش مهمی را در تعیین نگرش دانش‌آموز به ارزشمندی تجربه‌های کلاسی‌اش دارد و بر تحول او در آینده مؤثر است (لاری و همکاران ۹۹). یافته‌های این پژوهش علاوه بر تأکید بر اهمیت رابطه کیفی معلم-دانش آموز نشان داد این متغیر نقش میانجی در برقراری پیوند دانش‌آموز با مدرسه و تحقق یادگیری مشارکتی الکترونیک ایفا می‌کند.

از محدودیت‌های این پژوهش این بود که داده‌ها تنها از دانش آموزان دوره دوم متوسطه و مدارس دولتی جمع‌آوری‌شده بودند که این امر تعمیم نتایج را با مشکلاتی روبرو می‌کند. از این‌رو پیشنهاد می‌شود بررسی‌های مشابهی در دوره‌های دیگر و مدارس خصوصی نیز انجام‌شده و نتایج با یافته‌های این پژوهش مقایسه شود. محدودیت دیگر درپژوهش حاضر نوسان شرایط مجازی و حضوری کلاس‌ها بود بعد از واکسیناسیون بود که نتیجه گیری از یافته‌های پژوهش را با پیچیدگی‌هایی همراه می‌ساخت. همچنین انتخاب نمونه به روش در دسترس در شرایط همه‌گیری از دیگر محدودیت‌های پژوهش بود که پیشنهاد می‌شود برای حصول نتایج دقیق‌تر انتخاب نمونه به روش احتمالی انجام شود. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند برای ارتقا اطلاعات عمومی مدیران مدارس و آموزشگاه‌ها مورد استفاده قرار گیرد. همچنین براساس یافته های پژوهش حاضر آموزش مهارت های ارتباطی به معلمان و سایر کارکنان مدرسه می‌تواند رخداد یادگیری مشارکتی را تسریع کند.

1 Zee
2 Gupta & Fisher

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

منابع

آژیر،ف. (۱۳۸۱، زمستان). *بررسی عوامل مؤثر بر موفقیت یادگیری مشارکتی در محیط آموزش الکترونیکی*[پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد .دانشگاه تهران]. کتابخانه مرکزی -تالار اطلاع رسانی شماره ثبت: ۵۳۵۰۶ https://ut.ac.ir/fa/thesis/11156/.

ابو المعالی الحسینی، خ. (۱۳۹۹). پیامدهای روان‌شناختی و آموزشی بیماری کرونا در دانش آموزان و راهکارهای مقابله با آن. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۵* (۵۶)، ۱۶۶-۱۵۳. https://dx.doi.org/10.22054/jep.2020.52371.2993

انوری.ف.، و میکاییلی منیع. ف. (۱۴۰۰).تدوین مدلی علی بهزیستی ذهنی بر پایه تاب آوری تحصیلی و نقش واسطه ای تعامل معلم دانش آموز، سازگاری هیجانی و ادراک از جو مدرسه. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی* ۹(۱)،۹-۲۶. https://dx.doi.org/10.30473/etl.2021.56161.3360

بیرامی،م.،هاشمی.ت.، فتحی،اذر.ا.، و علائی،پ. (۱۳۹۱). قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۸ (۲۶)، ۱۵۲-۱۷۵.

حاجی زاده، ا.، عزیزی، ق.، و کیهان، ج. (۱۴۰۰). تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا: رهیافت توسعه آموزش مجازی در پساکرونا. *فصلنامه علمی تدریس پژوهی*، ۹(۱)، ۱۷۴-۱۰۴. https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1400.9.1.9.1

حسین چاری ،م.، قزل بیگلو ،ف.، و جوکار،ب.(۱۳۹۸).تعامل معلم-دانش آموز و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه گری جهت گیری هدف. *روان شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۲)، ۴۵-۸۵. https://dx.doi.org/10.22054/jep.2019.26393.2022

حسینمردی، ع.، قربان شیرودی، ش.، زربخش بحری، م.، و تیزدست، ط. (۱۳۹۹). تدوین مدل ساختاری برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و احساس تعلق دانش آموزان به مدرسه باواسطه گری انگیزش پیشرفت تحصیلی. *فصل‌نامه سبک زندگی با محوریت سلامت*، ۴(ویژه‌نامه)، ۱۳۱-۱۲۸.

حسنعلی زاده روشن، ش.، علاف اصغری، ف.، محمدزاده ادملائی،ر.، و نجفی پور تابستانق، ع.، و صوابی نیری،و. (۱۴۰۰). اثربخشی یادگیری مشارکتی بر انگیزه تحصیلی، اهمال‌کاری و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دبیرستان دوره اول متوسطه شهر بابل. *نشریه رویش روان‌شناسی*، ۱۰ (۱۰) ۲۸۷-۲۹۷ http://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1400.10.10.23.1

خضری، م.، وحدانی، م.، و محمود پور، ع. (۱۳۹۹). مطالعه نقش آموزش مجازی در روابط بین فردی ادراک‌شده دانش آموزان نسبت به معلمان. *فصلنامه علمی پژوهش‌های مشاوره*، ۱۹(۷۶)، ۲۵۱-۲۳۴. http://dx.doi.org/10.29252/jcr.19.76.234

رضایی شریف،ع.، قاضی طباطبائی،م.، حجازی، ا.، و اژه‌ای، ج. (۱۳۹۱). بررسی دیدگاه دانش آموزان درباره پیوند با مدرسه: یک مطالعه کیفی. *مجله روان‌شناسی*، ۱۶(۱)، ۳۵-۱۶.

رضایی‌شریف، ع.، حجازی، ا.، قاضی‌طباطبایی، م.، و اژه‌ای، ج. (۱۳۹۳). ساخت و آماده‌سازی پرسش‌نامهٔ پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان *مجلهٔ روانشناسی مدرسه*، ۳ (۱)، ۶۷-۵۵. https://dx.doi.org/jsp-3-1-93-3-4 .

شمشیری، ب.، شفیعی سروستانی، م.، میرغفاری، ف.؛ و جوانمرد، ع. (۱۴۰۰). شناسایی ویژگی‌های معلم اثربخش در آموزش مجازی دوران کرونا_ رویکرد فراترکیب. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۲۰(۸)، ۱۳۱-۱۰۵. https://dx.doi.org/10.22034/jei.2021.279117.1863

طباطبائی، م.، و رضوی، ف. (۱۳۹۹). جایگاه تأثیر روش‌های تدریس فعال و مشارکتی بر یادگیری مادام‌العمر دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان ثبلث. *فصلنامه مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری*، ۲(۲)، ۹۱-۸۰.

علی‌پور، ن.، نوروزی.ن.، و نوریان.م. (۱۴۰۰). طراحی الگوی مولفه های موثر بر کیفیت محیط های یادگیری الکترونیکی، *فصلنامه فناوری آموزش*، ۱۵(۳)، ۵۱۸-۵۰۳. https://dx.doi.org/10.22061/tej.2021.7167.2505

عنایتی، ت.، و کوهساری، س. (۱۳۹۶). بررسی وضعیت سبک های تعاملی معلمان ریاضی با دانش آموزان.*نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۱۰ (۳۹)، ۲۸-۱۳.

فلاحی،م.، خلیفه، ق.، و قاسمی سامنی، م. (۱۳۹۶). یادگیری مشارکتی در محیط‌های یادگیری الکترونیکی. *دو فصلنامه مطالعات آموزشی نما آجا*، ۹ (۱)، ۳۱-۳۹.

لاری، ن.، حجازی، ا.، اژه ای، ج.، و جوکار،ب. (۱۳۹۸). ادراک معلمان از عوامل مؤثر بر ارتباط معلم ـ دانش‌آموز: تحلیل پدیدارشناسی. *نوآوری های آموزشی*, ۱۸(۲), ۸۰-۵۳. https://dx.doi.org/10.22034/jei.2019.92883

محمدی باغملایی، ح.، و یوسفی، ف. (۱۳۹۷). رابطه ساختاری تعامل معلم_ دانش‌آموز، درگیری تحصیلی و سازگاری دانش آموزان با مدرسه. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۰(۲)، ۷۵-۹۹. https://www.doi.org/10.22099/jsli.2019.29377.2545

مصیبی اردکانی، م.، رضاپورمیرصالح، ی.، و بهجتی اردکانی، ف. (۱۴۰۰). مشکلات و چالش‌های آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا در مقطع ابتدایی، *فصلنامه آموزش پژوهی*، ۷(۲۷)، ۶۵-۷۹

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

مقیمی، س.، و رمضان، مجید. (۱۳۹۰). *پژوهشنامه مدیریت*(جلد دوم). انتشارات راه‌دان تهران.

منصوری نژاد، ر.، بهروزی،ن.، و شهنی ییلاق،م. (۱۳۹۴). رابطه ویژگی‌های شخصیت با کیفیت ارتباط معلم- دانش‌آموز در دانش‌آموزان دبیرستانی. *فصلنامه پژوهش های کاربردی در روان‌شناسی تربیتی*، ۲(۲)، ۸۹-۸۰.

Ainun Fauzani, R and Senen, A (2021, September). *The Cooperative Learning Challenges in Elementary School during Covid-19: A Report from Teachers in Yogyakarta*. Proceedings of the Second Asia Pacific International Conference on Industrial Engineering and Operations Management Surakarta, Indonesia, 14-16. 578.docx (ieomsociety.org)

Atwa, H and Hany Shehata, M and Al-Ansari, A and Kumar, A and Jaradat, A and Jaradat, A and Deifalla, A (2022). Online, Face-to-Face, or Blended Learning? Faculty and Medical Students' Perceptions During the COVID-19 Pandemic: A Mixed-Method Study. *Frontiers in Medicine*, 9(1), 1-19. https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-951471/v1

Aziz, F., & Kazi, A. S. (2019). Role of Teachers in Students' Classroom Participation in Universities. *International Journal of Educational Enquiry and Reflection*, *4*(1), 46-57. IJEER 2,III (2018) (researchgate.net)

Baber, H. (2020). Determinants of students' perceived learning outcome and satisfaction in online learning during the pandemic of COVID-19. *Journal of Education and E-Learning Research*, *7*(3), 285-292. https://ssrn.com/abstract=3679489

Bećirović, S., Dubravac, V., & Brdarević-Čeljo, A. (2022). Cooperative Learning as a Pathway to Strengthening Motivation and Improving Achievement in an EFL Classroom. *SAGE Open*, *12*(1),33-45 https://doi.org/10.1177%2F21582440221078016

Choo, S., & Bowley, C. (2007). Using training and development to affect job satisfaction within franchising. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, *14*(2), 339-352. https://doi.org/10.1108/14626000710746745

Ionescu, C. A., Paschia, L., Gudanescu Nicolau, N. L., Stanescu, S. G., Neacsu Stancescu, V. M., Coman, M. D., & Uzlau, M. C. (2020). Sustainability analysis of the e-learning education system during pandemic period—covid-19 in Romania. *Sustainability*, *12*(21), 9030. https://doi.org/10.3390/su12219030

Silalahi, T. F., & Hutauruk, A. F. (2020). The Application of Cooperative Learning Model during Online Learning in the Pandemic Period. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, *3*(3), 1683-1691. https://doi.org/10.33258/birci.v3i3.xxx

Garson, G. D. (2007). Testing of assumptions. (online monograph).

Hughes, J., & Kwok, O.-m. (2007). Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. *Journal of Educational Psychology*, *99*(1), 39–51.https://org/doi/10.1037/0022-0663.99.1.39

Juárez-Díaz, C., & Ojeda-Ruiz, L. (2021). Active Participation in the Student-to-Teacher Interaction in Online Synchronous Sessions in Higher Education. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, *5*(2), 52-67.https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i2.pp52-67

Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.

Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. *(2nd ed.)* Sage publications.

Murray, C., & Zvoch, K. (2011). The inventory of teacher-student relationships: Factor structure, reliability, and validity among African American youth in low-income urban schools. *The Journal of early adolescence*, *31*(4), 493-525. https://doi.org/10.1177%2F0272431610366250

Niehaus, K., Rudasill, K. M., & Rakes, C. R. (2012). A longitudinal study of school connectedness and academic outcomes across sixth grade. *Journal of School Psychology*, *50*(4), 443-460. doi: 10.1016/j.jsp.2012.03.002l

Pate, C. M., Maras, M. A., Whitney, S. D., & Bradshaw, C. P. (2017). Exploring psychosocial mechanisms and interactions: Links between adolescent emotional distress, school connectedness, and educational achievement. *School mental health*, *9*(1), 28-43.doi: 10.1007/s12310-016-9202-3

Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. (2017). Affective teacher–student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, *46*(3), 239-261. doi: 10.17105/SPR-2017-0035.V46-3

Suendarti, M., & Virgana, V. (2022). Elevating natural science learning achievement: Cooperative learning and learning interest. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, *16*(1), 114-120.doi: 10.11591/edulearn.v16i1.20419

Kuleto, V., Ilić, M. P., Šević, N. P., Ranković, M., Stojaković, D., & Dobrilović, M. (2021). Factors Affecting the Efficiency of Teaching Process in Higher Education in the Republic of Serbia during COVID-19. *Sustainability*, *13*(23), 12935.https://doi.org/10.20448/JOURNAL.509.2020.73.285.292

Tormey, R. (2021). Rethinking student-teacher relationships in higher education: a multidimensional approach. *Higher Education*, *82*(5), 993-1011.https://doi.org/10.1007/s10734-021-00711-w

Tunalı, S. (2014). Schools of the future in globalized society: forecasting via scenario development method in Turkish schools.

Vagos, P., & Carvalhais, L. (2022). Online Versus Classroom Teaching: Impact on Teacher and Student Relationship Quality and Quality of Life. *Frontiers in Psychology*, *13*, 828774-828774.https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.828774

Zee, M., Koomen, H. M., & Van der Veen, I. (2013). Student–teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: The role of student personality. *Journal of School psychology*, *51*(4), 517-533. https://doi.org/10.1016/J.JSP.2013.05.003

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-12]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.10.20.5]