

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۱۰/۲۸

تاریخ تصویب مقاله: ۹۶/۱/۱۹

اثربخشی یادگیری مشارکتی بر حمایت اجتماعی و شادکامی

افشین بابامرادی*، آزاد الله کرمی** و دکتر اسماعیل سعدی پور***

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی یادگیری مشارکتی بر حمایت اجتماعی و شادکامی دانش‌آموزان پسر اول متوسطه شهرستان قدس صورت گرفته است. این تحقیق از نوع تحقیقات کاربردی است و برای رسیدن به هدف از روش تحقیق شبه‌آزمایشی استفاده شده است. طرح تحقیق شامل پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه آزمایش و کنترل بود. جامعه این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر اول متوسطه شهرستان قدس است که در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه از روش تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. قبل از هرچیز، از هر دو گروه پیش‌آزمون حمایت اجتماعی و شادکامی و بعد از پایان دوره در نیمسال دوم، پس‌آزمون گرفته شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از شاخص‌های آمار توصیفی شامل «میانگین» و «انحراف معیار» و در بخش آمار استنباطی از روش «تحلیل کوواریانس چند متغیری» استفاده شد. یافته‌های پژوهش حاکی از اثربخشی بیشتر یادگیری مشارکتی در مقایسه با روش سخنرانی بر حمایت اجتماعی و شادکامی بوده است.

واژه‌های کلیدی: یادگیری مشارکتی، حمایت اجتماعی، شادکامی.

* کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی - دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول) afshin.babamoradi@gmail.com

** دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی - دانشگاه علامه طباطبائی

*** استادیار دانشگاه علامه طباطبائی

مقدمه

کارایی آموزش و پرورش مشروط به غنای برنامه‌ها، روش‌های آموزشی و آمار فارغ‌التحصیلان با معلومات بالا و از آن مهمتر، شناخت ابعاد روان‌شناختی دانش‌آموزان و شکوفاساختن استعداد آنهاست؛ دانش‌آموزانی که با پذیرش ارزش وجودی خود، قدرت پذیرش دیگران را بیابند و از ایجاد ارتباط اجتماعی سالم لذت ببرند (کدیور، ۱۳۸۱). یکی از جنبه‌های مهم جو کلاس، حمایت اجتماعی^۱ است و ممکن است پیشرفت تحصیلی، سلامت جسم و روان و نحوه مدیریت استرس دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد (گیس،^۲ ۲۰۰۲). ملاک حمایت اجتماعی، رابطه اجتماعی است و برقراری روابط اجتماعی مثبت، به حمایت اجتماعی بیشتری منتهی می‌شود (حسینی، داخته‌هارونی، یغمایی، علوی‌مجد، ۱۳۹۰). بیشتر تعاریف اولیه از حمایت اجتماعی، ریشه در درک افراد از محبوبیت و مورد توجه بودنشان دارد. در متداول‌ترین تعریف از حمایت اجتماعی، تأکید بر در دسترس بودن و کیفیت ارتباط با افرادی است که در مواقع نیاز، منابع حمایتی را فراهم می‌کنند (زارع، ۱۳۸۲). اوزوکو^۳ (۲۰۰۷) حمایت اجتماعی را شامل کمک‌ها و حمایت‌های والدین، دوستان و دیگر افراد می‌داند که فرد آنها را با توجه به شرایط اجتماعی و فردی خود درک می‌کند. کوب^۴ (۱۹۷۶) حمایت اجتماعی را پشتیبانی روانی و مادی دریافت‌شده از طریق شبکه‌های اجتماعی می‌داند و معتقد است که در این حالت احساس ارزش، دوست داشتن و قابل احترام بودن در فرد به وجود می‌آید. کالینز^۵ (۲۰۰۳) منابع حمایت اجتماعی را ارتباطات اجتماعی رسمی و غیررسمی می‌داند، ولی اعضای خانواده و دوستان را منابع اصلی حمایتی به حساب می‌آورد.

1. Social support

2. Gaith

3. Ozoco

4. Cobb

5. Collins

هایسی^۱ (۱۹۹۸) عوامل مورد نیاز برای حمایت اجتماعی را شامل موارد زیر می‌داند: فراهم بودن یک منبع، حس متقابل بهزیستی یا مراقبت، نتیجه مثبت، وجود رابطه بین فراهم‌کننده و دریافت‌کننده و نبود غرض‌ورزی در حمایت. ناگفته نماند، نظریه پردازان حمایت اجتماعی معتقدند که تمامی روابطی که فرد با دیگران دارد، حمایت اجتماعی نیست؛ مگر اینکه فرد آنها را به‌عنوان در دسترس و مناسب برای رفع نیاز خود تلقی کند (قائدی و یعقوبی، ۱۳۸۷). از دیگر اهداف و آرمان‌های نظام آموزشی در هر کشوری، ایجاد سلامت روان و افزایش شادکامی^۲ در دانش‌آموزان است. شادکامی، هدف نهایی و مشترک همه انسان‌هاست (اریکسون^۳، ۲۰۰۳). شادکامی یکی از ویژگی‌های فطری انسان است و از دیرباز ذهن متفکران را به خود مشغول ساخته است؛ به‌گونه‌ای که ارسطو شادکامی را این‌گونه تعریف می‌کند: «شادکامی عبارت است از، پروراندن و نشوونما دادن عالی‌ترین صفات و خصایص انسانی» (سماک امانی، ۱۳۸۵: ۳۲). ونهون^۴ (۱۹۹۷)، به نقل از کاشدان^۵ (۲۰۰۴) شادکامی را به‌عنوان مجموعه‌ای از عواطف و ارزیابی شناختی از زندگی تعریف کرده است و آن را درجه‌ای از کیفیت زندگی افراد می‌داند که به‌طور کلی مثبت ارزیابی می‌کنند. آرگایل (۲۰۰۱) در تعریف شادکامی، آن را حالت خوشحالی یا سرور (هیجانان مثبت)، راضی بودن از زندگی و فقدان افسردگی و اضطراب (هیجانان منفی) معرفی می‌کند. شاید بتوان گفت که این تعریف کامل‌ترین و جامع‌ترین نوع تعریف از شادکامی است؛ چون مجموعه‌ای از عواطف مثبت و منفی را که درونی هستند، در نظر گرفته است و در بُعد بیرونی نیز به رضایت از زندگی اشاره دارد.

داینر، سا و اویشی^۶ (۱۹۹۷) شادکامی را شامل سه جزء می‌دانستند که عبارت‌اند از: «جزء شناختی»، یعنی نوعی تفکر و پردازش که منجر به تفکر و خوش‌بینی می‌شود؛ «جزء عاطفی و

1. Hupcey

2. Happiness

3. Ericson

4. Veen hoven

5. Kashdan

6. Diener, Suh & Oishi

هیجانی» که همان خُلق مثبت و شاد است و در نهایت «جزء اجتماعی» که بیانگر گسترش روابط فرد با دیگران و به دنبال آن افزایش حمایت اجتماعی است. به اعتقاد پآوت^۱ (۱۹۹۵)، به نقل از مایرز^۲ و داینر (۱۹۹۷)، افراد زمانی احساسات شادتری دارند که با دیگران هستند؛ این چنین روابط اجتماعی سالم و دوستانه با دیگران منجر به شادکامی و رضایتمندی در افراد می‌شود و مستلزم داشتن مهارت‌های اجتماعی است. باید گفت پیشرفت در زمینه‌های مختلف از جمله فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی، مستلزم داشتن افرادی متفکر، خلاق و منتقد است که بتوانند تصمیمات صحیح بگیرند و برنامه‌ریزی صحیحی داشته باشند و این منوط به وجود نظام‌های آموزش و پرورش فعال و پویاست؛ پس به جرأت می‌توان گفت هر پیشرفتی، از نظام کارآمد و صحیح آموزش و پرورش جوامع نشأت می‌گیرد و این مهم به عوامل متعددی از جمله تغییر شیوه‌ها و الگوهای تدریس در جهت استفاده از روش‌های نوین و فعال، بستگی دارد (یزدیان‌پور، یوسفی و حقانی، ۱۳۸۸).

نگاهی اجمالی به سه رویکرد موجود یاددهی-یادگیری در نظام آموزشی می‌تواند در امر نتیجه‌گیری یاریگر شود. یکی از این سه رویکرد، «رویکرد رقابتی» است که دانش‌آموزان تلاش می‌کنند تا در بین سایر دانش‌آموزان برنده باشند. در این رویکرد، این نگرش حاکم است که اگر تو برنده باشی، پس من بازنده‌ام و اگر من برنده باشم، تو و دیگران بازنده‌اید. این رویکرد با فضایی که ایجاد می‌کند، می‌تواند منشأ ترس، اضطراب و سرخوردگی در بین دانش‌آموزان شود. رویکرد دیگر، «رویکرد یادگیری انفرادی» است که در آن پیشرفت یا شکست فرد به خودش مربوط است و در جمع معنا پیدا نمی‌کند. در این رویکرد نیز خستگی، نبود تنوع و کاهش انگیزه، انزوا و گوشه‌گیری می‌تواند ارمغان فرایند آموزش و یادگیری باشد. رویکرد سومی که مطرح است، «روش یادگیری مشارکتی»^۳ است. در این رویکرد نتایج صدها مطالعه و پژوهش

1. Pavot

2. Meyer

3. Cooperative learning

حاکمی از این است که گروه‌هایی که در موقعیت‌های مشارکتی قرار گرفته‌اند، علاوه بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری مؤثرتر، نگرش‌های مثبت‌تر و مهارت‌های ارتباطی میان‌فردی مؤثرتری از خود بروز داده‌اند. ذکر این نکته ضروری به نظر می‌رسد که این مهارت‌ها اکتسابی بوده و خانواده و مدرسه در رشد این مهارت‌ها نقش اساسی دارند (قلتاش، ۱۳۸۳). ایده کلی روش مشارکتی سابقه‌ای طولانی دارد. این روش در طی سه دهه اخیر، توجهات بسیاری را به خود جلب کرده است؛ زیرا بسیاری از تحقیقات نشان داده‌اند که دانش‌آموزان به لحاظ تحصیلی و اجتماعی زمانی که فرصت‌هایی برای تعامل با یکدیگر به دست می‌آورند و به صورت مشترک روی اهداف کار می‌کنند، موفقیت‌های بیشتری کسب می‌کنند (جانسون و جانسون، ۲۰۰۲؛ لو و همکاران، ۱۹۹۶ و اسلاوین، ۱۹۹۶).

اسلاوین^۱ (۱۹۹۵، به نقل از سیف، ۱۳۸۶) یادگیری مشارکتی را به عنوان وسیله‌ای برای تقویت مهارت‌های فکری و ارتقاء سطح یادگیری، بهبود روابط دانش‌آموزان نژادهای مختلف و آماده کردن آنها برای ایفای نقش در فعالیت‌های گروهی یاد می‌کند. طبق نظر جانسون و جانسون^۲ (۱۹۹۴، به نقل از عزیز و حسین، ۲۰۱۰) یادگیری مشارکتی روشی است که در آن دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک با ترکیبی از دانش‌آموزان با توانایی‌های بالا و توانایی‌های پایین در کنار هم به منظور به حداکثر رساندن یادگیری خود و دیگران با همدیگر همکاری می‌کنند. در واقع آنان برای رسیدن به اهداف و به منظور حل مسائل با یکدیگر به همکاری می‌پردازند. بسیار مهم است که بدانیم هر کار گروهی الزاماً مشارکتی نیست. در کار گروهی ممکن است فراگیران به طور فردی یا رقابتی تلاش کنند و فقط ظاهر کار گروهی را حفظ کنند؛ اما در کار مشارکتی، دانش‌آموزان به صورت غیررقابتی با یکدیگر کار می‌کنند تا به هدف‌های مشترک درسی برسند (جویس^۳، کالهن^۴ و ویل^۱، ۱۳۸۴).

1. Slavin

2. Janson & janson

3. joyce

4. Calhoun

هرچند تحقیقی که به طور مستقیم تأثیر روش مشارکتی بر حمایت اجتماعی و شادکامی را مورد بررسی قرار داده باشد، یافت نشد؛ اما تحقیقات متعددی، همبستگی مثبت کارهای گروهی و روش مشارکتی با حمایت اجتماعی و شادکامی را بررسی کرده‌اند؛ برای مثال جانسون و همکاران (۲۰۰۱) نشان دادند که یادگیری مشارکتی و حمایت اجتماعی به هم مرتبط‌اند و هرچقدر زمان و مقدار حضور دانش‌آموزان در کلاس‌های مبتنی بر یادگیری مشارکتی بیشتر باشد، به تناسب، میزان حمایت اجتماعی آنها افزایش پیدا می‌کند. گیس (۲۰۰۲) نشان داد که یادگیری مشارکتی و میزان حمایت معلمان از دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی و میزان حمایت فردی و تحصیلی درک شده توسط معلم و دیگر همکلاسی‌ها، همبستگی مثبت دارد. بورجینال، رابرتس، راولی و زیسل^۲ (۲۰۰۷) نیز نقش فاکتورهای حمایتی (والدین، دوستان و مدرسه) را در پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی مهم ارزیابی می‌کنند. همچنین غلامی‌لواسانی و همکاران (۲۰۱۱) اثربخشی روش مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را تأیید کردند. کشاورز و وفایان (۱۳۸۶) عوامل تأثیرگذار بر میزان شادکامی را مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که بین سلامت جسمی و روانی، روابط اجتماعی و خانوادگی، خوش‌بینی نسبت به آینده و نگرش نسبت به شادی با نمرات شادکامی، ارتباط مثبت وجود دارد. قاسمی، عابدی و باغبان (۱۳۸۸) اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر را بر میزان شادکامی سالمندان مورد مطالعه قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که آموزش گروهی منجر به افزایش شادکامی شد. کوجاک^۳ (۲۰۰۸) در تحقیقی نشان داد که یادگیری مشارکتی بر کاهش اضطراب اجتماعی و انزوای فردی و افزایش شادکامی و خودکنترلی شرکت‌کنندگان مؤثر بوده است و همچنین هیلز^۴ و آرگایل (۱۹۹۸) با انجام پژوهشی با عنوان «تجارب مذهبی و موسیقایی

¹. weil

². Burchinal, Roberts, Rowely & Zeisel

³. Kocak

⁴. Hills

و ارتباط آنها با شادی» به این نتیجه دست یافتند که تجارب مذهبی و موسیقایی تا حدی در ایجاد شادی مؤثرند.

بخش قابل توجهی از جمعیت کشورمان را دانش‌آموزان تشکیل می‌دهند و آنها از حساس‌ترین قشرهای اجتماع هستند که در آینده چرخ‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی را برعهده خواهند گرفت؛ بنابراین، ضرورت دارد که آنها از قدرت حمایت اجتماعی، شادکامی و سلامت روان بالایی برخوردار باشند تا بتوانند از عهده تکالیف تحصیلی خود برآیند. با توجه به این موارد، آیا نباید به فکر ایجاد محیط آموزشی بود که در آن دانش‌آموزان از سطح شادکامی و حمایت اجتماعی مناسبی برخوردار باشند؟ بدون شک می‌توان با استفاده از رویکردهای مختلف بالاخص استفاده از روش‌های نوین تدریس که در آن دانش‌آموزان به‌طور فعال در جریان یادگیری قرار می‌گیرند و به‌راحتی می‌توانند نظرات و عقاید خود را بیان و به بحث درباره آنها پردازند، به ایجاد چنین جوئی کمک کرد و در نهایت شادکامی و حمایت اجتماعی در دانش‌آموزان را بهبود بخشید. نظر به کارآمد بودن روش‌های فعال تدریس در آموزش‌وپرورش (جانسون و همکاران، ۲۰۰۱؛ گیس، ۲۰۰۲؛ کوجاک، ۲۰۰۸؛ لواسانی و همکاران، ۲۰۱۱ و قاسمی و همکاران، ۱۳۸۸) و همچنین با در نظر داشتن این نکته که تاکنون پژوهشی با ترکیب متغیرهای این پژوهش انجام نگرفته است، در این پژوهش تلاش شده تا تأثیر یادگیری مشارکتی بر میزان حمایت اجتماعی و شادکامی مورد بررسی قرار گیرد. در بین صاحب‌نظران، الگوی یادگیری مشارکتی در مورد ضرورت یا عدم‌ضرورت رقابت افراد گروه با یکدیگر اختلاف نظر وجود دارد. اسلاوین به‌طور کلی، مدافع رقابت و جانسون طرفدار همکاری است. این پژوهش براساس دیدگاه جانسون استوار است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع تحقیقات شبه‌آزمایشی است که افراد مورد مطالعه، به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل قرار گرفته‌اند. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان پایه اول متوسطه

شهر قدس هستند که در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند و با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای ۶۰ نفر انتخاب و به دو گروه ۳۰ نفره آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش با استفاده از روش مشارکتی و گروه گواه با استفاده از روش سخنرانی به مدت یک ترم تحصیلی اداره شد. برای رعایت همگن بودن و اطمینان بیشتر از یکسان بودن شرایط و ویژگی‌های افراد، دو گروه مورد مطالعه از نظر سن، جنس و محل تحصیل شرایط یکسانی را داشتند. در این پژوهش به منظور اطمینان از نبود تفاوت معنادار دو گروه در متغیرهای مورد بررسی، پیش‌آزمون به عمل آمد که نتایج آزمون تی مستقل برای مقایسه پیش‌آزمون دو گروه نشان داد، حمایت اجتماعی و شادکامی گروه‌های آزمایش و کنترل قبل از شروع دوره آزمایشی تفاوت آماری معناداری با هم ندارند. در این تحقیق از طرح آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه آزمایش و کنترل استفاده شد که ارائه آن به شرح زیر است:

R	T_1	X_1	T_2
R	T_1	—	T_2

ابزار

پرسشنامه شادکامی آکسفورد: پرسشنامه شادکامی آکسفورد در سال ۱۹۹۰ توسط آرگایل با معکوس کردن مواد مقیاس افسردگی بک ساخته شده است. این پرسشنامه ۲۹ ماده چهارگزینه‌ای است که گزینه‌های آن به ترتیب از صفر تا ۳ نمره‌گذاری می‌شود و مجموع نمرات مواد ۲۹ گانه نمره کل پرسشنامه را تشکیل می‌دهد. نمره کل این آزمون از صفر تا ۸۷ در نوسان است. روایی این پرسشنامه در مطالعات مختلف از جمله مطالعه آرگایل و لو (۱۹۹۰) و پژوهش علی‌پور و

نوربالا (۱۳۸۷) تأیید شده است. برای تعیین پایایی این آزمون آرگایل و لو (۱۹۹۰) ضریب آلفای ۰/۹۰ را با ۳۴۷ آزمودنی و فارنهام و برونیک (۱۹۹۰) ضریب آلفای ۰/۸۷ را با ۱۰۱ آزمودنی به دست آورده‌اند. در ایران نیز علی‌پور و نوربالا (۱۳۸۷) با ۱۰۱ آزمودنی آلفای کرونباخ ۰/۹۳ را به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آمد.

پرسشنامه حمایت اجتماعی واکس، فیلیپس، تامپسون، ویلیامز و استوارت: این پرسشنامه در سال ۱۹۸۶ تهیه شده است و ساختار نظری آن براساس تعریف کوب از حمایت اجتماعی استوار است. این پرسشنامه دارای سه خرده‌مقیاس خانواده، دوستان و سایرین (شامل اولیای مدرسه، همسایه‌ها و ...) است که خرده‌مقیاس خانواده و دوستان هر کدام ۸ ماده و خرده‌مقیاس سایرین ۷ ماده است؛ بنابراین، پرسشنامه شامل ۲۳ سؤال بوده و در این پژوهش نمره کل آن مورد بررسی قرار گرفته است. ابراهیمی‌قوام (۱۳۷۷) برای نمره‌گذاری این آزمون، از سیستم نمره‌گذاری صفر و یک استفاده کرده و ضریب پایایی آن را ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. فلاتی (۱۳۸۰) در تحقیق خود، از این پرسشنامه استفاده کرده و برای تعیین روایی ملاکی، همبستگی مقیاس حمایت اجتماعی واکس و همکاران با سازگاری اجتماعی کلارک بر روی نمونه ۳۰۰ نفری از دانش‌آموزان اجرا کرده و ضریب همبستگی ۰/۶۲ را به دست آورده است. در پژوهش حاضر پایایی آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

روش اجرا

با تعیین کلاس‌های گروه آزمایش و گروه گواه، از همه آنها در ابتدا پیش‌آزمون شادکامی و حمایت اجتماعی گرفته شد و در ادامه گروه آزمایش با استفاده از روش یادگیری مشارکتی و گروه کنترل نیز با روش سخنرانی اداره شد. در طی یک جلسه، توضیحات مفصل درباره روش یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان داده شد. پس از آن در گروه یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان به هفت گروه چهار نفره تقسیم شدند. در تقسیم‌بندی تلاش شد تا با اطلاعاتی که از ترم گذشته

در اختیار بود، یک ترکیب ناهمگون از جهات مختلف، بالاخص درسی و قومی تشکیل شود. برای هر گروه، اسمی تعیین شد و گروه، یک نفر را به عنوان رهبر خود برگزیدند. پس از آن مطالب در اختیار گروه‌ها قرار داده می‌شد تا درباره آن تبادل نظر کنند. هر عضو مطلب خود را مورد بررسی قرار می‌داد و سپس جلسه‌ای کوتاه را با سایر افرادی که در گروه‌های دیگر همان مطلب را بررسی کرده بودند، ترتیب داده می‌شد و پس از هماهنگی دوباره برای تبادل نظر به گروه‌های خود بازمی‌گشتند. پس از بررسی، رهبر گروه به عنوان نماینده گروه به ایراد نتایج کار خود می‌پرداختند و در نهایت، نتایج به کمک معلم جمع‌بندی می‌شد. تشویق‌های معلم برای گروه بوده و موفقیت به همه اعضای گروه تعلق داشت، اما به دانش‌آموزان یادآوری می‌شد که امتحان پایانی براساس صلاحیت‌های فردی خواهد بود. در جدول زیر جلسات آموزشی به تفکیک آمده است:

جدول ۱. روش اجرا به تفکیک جلسات

جلسه اول	کلاس متناسب با اجرای روش مرتب شد و ترکیب گروه‌ها مشخص شد. معلم یادآور شد که برای دوره‌ای کلاس بدین شیوه اداره خواهد شد. بدین گونه که مطالب هر جلسه به چهار قسمت تقسیم و در اختیار گروه‌ها قرار می‌گرفت و در نهایت پیش‌آزمون به عمل آمد.
جلسه دوم	الف) مفهوم نظارت. ب) ضرورت رعایت نظم و هدف از اجرای آن. ج) شیوه‌های نظارت در گذشته و حال و تحولات آن. د) دلایل تغییرات شیوه‌های نظارت.
جلسه سوم	الف) سازمان راهنمایی و رانندگی ب) وظایف مردم و راهنمایی و رانندگی در قبال همدیگر ج) راه‌های آموزش راهنمایی و رانندگی به مردم د) هدف از اجرای رعایت و نظم در جامعه
جلسه چهارم	الف) ارتباط چیست و چرایی ارتباط ب) شیوه‌های ارتباطی انسان‌ها و حیوانات ج) دلایل تحول ارتباطات و ابزارهای ارتباطی د) کمک‌های امکانات ارتباطی جدید
جلسه پنجم	الف) سازمان پست ب) خدمات پست به مردم و انتظارات پست از مردم ج) انواع مرسولات پستی د) منافع پست از نظر اقتصادی

جلسه ششم	الف) مفهوم همدلی ج) نقش رسانه‌های جدید در افزایش همدلی	ب) چرایی نیاز انسان به همدلی د) موارد بروز همدلی در جامعه
جلسه هفتم	الف) سازمان‌های تسهیل‌کننده همدلی ج) سازمان جوانان هلال‌احمر	ب) دلایل وجود مؤسسه‌ها در افزایش همدلی د) وظایف سازمان هلال‌احمر
جلسه هشتم	الف) بیمه چیست؟ ج) مشکلات نبود بیمه	ب) ضرورت بیمه و انواع آن د) موقعیت‌های بروز همدلی
جلسه نهم	در این جلسه جمع‌بندی از مطالب ارائه شده انجام شد.	
جلسه دهم	در این جلسه از دانش‌آموزان پیش‌آزمون به‌عمل آمد.	

یافته‌ها

جدول ۲. توزیع فراوانی و درصد فراوانی نمونه‌ها به تفکیک گروه‌های آزمایش و کنترل

گروه‌ها	فراوانی	درصد
آزمایش	۳۰	۵۰٪
کنترل	۳۰	۵۰٪

تحلیل توصیفی داده‌ها به شرح جدول ۳ است.

جدول ۳. توزیع میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون و پس‌آزمون حمایت اجتماعی و شادکامی

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		کنترل	آزمایش	کنترل	آزمایش
حمایت اجتماعی	میانگین	۱۲/۵۳	۱۳/۲۶	۱۵/۷۰	۱۳/۷۶
	انحراف استاندارد	۲/۶۴	۲/۱۱	۲/۵۶	۳/۲۰
شادکامی	میانگین	۴۵/۴۳	۴۲/۶۳	۴۹/۵۰	۴۳/۷۳
	انحراف استاندارد	۹/۱۳	۷/۸۵	۷/۴۴	۷/۳۳

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در متغیر حمایت اجتماعی به ترتیب (۱۲/۵۳، ۲/۶۴ و ۱۵/۷۰، ۲/۵۶) و در گروه کنترل

(۱۳/۲۶، ۲/۱۱ و ۱۳/۷۶، ۳/۲۰) است. همچنین میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در متغیر شادکامی به ترتیب (۴۵/۴۳، ۹/۱۳ و ۴۹/۵۰، ۷/۴۴) و در گروه کنترل (۴۲/۶۳، ۷/۸۵ و ۴۳/۷۳، ۷/۳۳) است. نتیجه نشان داد که در هر دو متغیر حمایت اجتماعی و شادکامی، میانگین پس‌آزمون گروه آزمایش، پیشرفت بیشتری نسبت به گروه کنترل داشته است. با توجه به طرح پژوهش حاضر که از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود، برای تحلیل داده‌ها و به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. در این نوع تحلیل باید مفروضه‌های زیر رعایت شود تا بتوان به نتایج به دست آمده اطمینان کرد. این مفروضه‌ها عبارت‌اند از: همسانی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس، همگنی واریانس‌ها، همگنی ضرایب رگرسیون و همبستگی متغیرهای وابسته. برای بررسی همسانی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس از آزمون M باکس استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴. آزمون M باکس

سطح معناداری	df2	df1	F	Box's
۰/۵۸	۶۰۵۵۲	۳	۰/۶۵	۲/۰۳

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که معناداری آزمون M باکس از ۰/۰۵ بیشتر است؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که فرض صفر پذیرفته شده و ماتریس‌های واریانس-کوواریانس همگن هستند. برای بررسی مفروضه همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. محاسبات برابری واریانس‌ها براساس آزمون لوین

متغیرها	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
حمایت اجتماعی	۱/۹۴	۱	۵۸	۰/۱۶
شادکامی	۰/۳۱	۱	۵۸	۰/۵۷

نتایج در هر دو متغیر حمایت اجتماعی و شادکامی مقدار معناداری را بزرگتر از ۰/۰۵ نشان داد؛ از این رو می‌توان گفت، شرط برابری واریانس‌ها نیز برقرار است. همچنین، نتایج بررسی همگنی ضرایب رگرسیون در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶. آزمون همگنی ضرایب رگرسیون

منبع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معناداری
تعامل گروه و پیش‌آزمون حمایت اجتماعی	۲/۸۸	۱	۲/۸۸	۰/۴۸	۰/۴۹
تعامل گروه و پیش‌آزمون شادکامی	۴۷/۲۷	۱	۴۷/۲۷	۲/۳۰	۰/۱۳

در جدول ۶ نتایج آزمون همگنی ضرایب رگرسیون گزارش شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، مقدار F مشاهده شده برای تعامل گروه و پیش‌آزمون حمایت اجتماعی ۰/۴۸ و سطح معناداری آن ۰/۴۹ است؛ پس، داده‌ها از همگنی شیب رگرسیون پشتیبانی می‌کند. همچنین مقدار F مشاهده شده برای تعامل گروه و پیش‌آزمون شادکامی ۲/۳۰ و سطح معناداری آن ۰/۱۳ است؛ بنابراین، این تعامل نیز از نظر آماری معنادار نبوده و داده‌ها از همگنی شیب رگرسیون پشتیبانی می‌کند. همچنین، به‌منظور بررسی همبستگی متغیرهای وابسته از آزمون بارتلت استفاده شد که نتایج آن در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. آزمون بارتلت

میزان تقریبی خی‌دو	درجه آزادی	سطح معناداری
۲۲/۴۵	۱	۰/۰۰۱

یافته‌های آزمون بارتلت نشان می‌دهد که همبستگی معناداری بین متغیرهای وابسته وجود دارد. با برقرار بودن تمامی مفروضه‌های لازم در جهت انجام تحلیل کوواریانس چند متغیری، نتایج این تحلیل در جدول ۸ آمده است.

جدول ۸. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری

اثر	آزمون‌ها	مقادیر F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	معناداری
بزرگترین ریشه‌روی	اثر پیلایی	۰/۲۶۱	۲	۵۳	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۷۳۹	۲	۵۳	۰/۰۰۱
	اثر هتلینگ	۰/۳۵۴	۲	۵۳	۰/۰۰۱
	بزرگترین ریشه‌روی	۰/۳۵۴	۲	۵۳	۰/۰۰۱

همان‌طور که مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری هر چهار آماره چند متغیری مربوط؛ یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه‌روی، کوچکتر از ۰/۰۵ است. بدین ترتیب، فرض صفر آماری رد و مشخص می‌شود که بین نمرات حمایت اجتماعی و شادکامی دو گروه، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۹. تحلیل کوواریانس تک متغیره

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
گروه	پس‌آزمون حمایت اجتماعی	۷۷/۲۶	۱	۷۷/۲۶	۱۲/۹۳	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون شادکامی	۱۹۲/۷۸	۱	۱۹۲/۷۸	۹/۲۵	۰/۰۰۴
خطا	پس‌آزمون حمایت اجتماعی	۳۳۴/۵۲	۵۶	۵/۹۷		
	پس‌آزمون شادکامی	۱۱۶۶/۹۸	۵۶	۲۰/۸۳		

داده‌های جدول ۹ نشان می‌دهد، میانگین حمایت اجتماعی گروه‌های آزمایش و کنترل پس از حذف اثر پیش‌آزمون به‌طور معناداری با هم تفاوت دارند. میانگین‌های اصلاح‌شده گروه آزمایش در پس‌آزمون حمایت اجتماعی برابر با ۱۵/۸۹ و این مقدار برای گروه کنترل ۱۳/۵۶ است. این یافته‌ها نشان می‌دهد، با ۹۹ درصد اطمینان می‌توان گفت، یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سخنرانی، اثربخشی بیشتری بر حمایت اجتماعی دانش‌آموزان داشته است.

همچنین، میانگین شادکامی گروه‌های آزمایش و کنترل پس از حذف اثر پیش‌آزمون به‌طور معناداری با هم تفاوت دارند. میانگین‌های اصلاح‌شده گروه آزمایش در پس‌آزمون شادکامی برابر با ۴۸/۴۵ و این مقدار برای گروه کنترل ۴۴/۷۷ است؛ بنابراین، با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود، یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سخنرانی، اثر بخشی بیشتری بر شادکامی دانش‌آموزان دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر به تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر حمایت اجتماعی و شادکامی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه پرداخته شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که تغییرات پس از به‌کار بستن روش مشارکتی در گروه‌های آزمایشی معنادار است و روش مشارکتی بر حمایت اجتماعی در دانش‌آموزان مؤثر است. هر چند تحقیقی که به‌صورت مستقیم اثر یادگیری مشارکتی بر حمایت اجتماعی را بررسی کرده باشد یافت نشد؛ ولی یافته‌های این پژوهش به‌صورت غیرمستقیم با نتایج تحقیقات جانسون و همکاران (۲۰۰۱)، گیس (۲۰۰۲)، بورجینال و همکاران (۲۰۰۷) و همچنین لواسانی و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد.

یکی از دلایلی که می‌توان برای افزایش میزان حمایت اجتماعی آزمودنی‌ها برشمرد، استفاده از روش مشارکتی - که خصوصیت آن تشکیل گروه‌های یادگیری می‌باشد - است. در این گروه‌ها، افراد مهارت‌های اجتماعی را به‌صورت واقعی یاد می‌گیرند و به‌کار می‌برند و به این صورت می‌توانند در ورود به گروه همسالان و دوست‌یابی و تعامل مثبت در روابط خود موفق باشند. در واقع، پشتیبانی روانی که فرد از جانب همکلاسی‌های خود دریافت می‌کند و همچنین ضرورت اینکه هر فرد باید در قالب گروه خود فعال باشد، این احساس را در فرد به‌وجود می‌آورد که او با ارزش، دوست‌داشتنی و قابل احترام است. در چنین فضایی، یادگیرندگان برای کامل کردن تکالیف مشترک در یک محیط حمایتی، بدون استرس با هم کار می‌کنند؛ مزایای

متقابل آنها به همدیگر به بالاترین حد ممکن خواهد رسید و آنها بیشترین استفاده را از یکدیگر خواهند برد.

در روش یادگیری مشارکتی، یادگیرندگان نیروی خود را روی قسمت‌های مختلف تکلیف تقسیم می‌کنند و منابع را در اختیار همدیگر قرار می‌دهند. خود این مسئله ممکن است احساس بیزاری از مدرسه را کاهش دهد (گیس، ۲۰۰۲) و به نوعی، این روش یکی از راه‌های ارتقای شکل مثبت حمایت اجتماعی در کلاس درس است. دانش‌آموزانی که با این روش، آموزش می‌بینند با اعتماد به دیگران و به کارگیری درخواست‌های به موقع و مناسب، از تعاملات اجتماعی لذت می‌برند، روش درست ابراز احساسات مثبت و منفی را می‌آموزند و چه به صورت عبارات و کلمات مناسب و چه به صورت غیرکلامی و عملی در مقابل انتقادات بهتر و سازنده‌تر عمل می‌کنند. آنها بهتر می‌توانند به مدیریت ارتباطاتشان بپردازند و احتمالاً دوستان بیشتری پیدا می‌کنند و به راحتی و با شناخت بیشتر قادر می‌شوند با تعارضات کنار بیایند و این عوامل می‌تواند باعث ارتباط صمیمانه‌تر در میان افراد شود.

علاوه بر مقایسه نمرات حمایت اجتماعی، نمرات شادکامی نیز مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج مقایسه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایشی و کنترل از تفاوت معنادار دو گروه در پس‌آزمون حکایت داشت؛ بنابراین، نتیجه گرفته می‌شود که یادگیری مشارکتی بر شادکامی دانش‌آموزان اثربخش بوده است. یافته‌های پژوهش مبنی بر اثربخشی روش مشارکتی بر شادکامی با یافته‌های کشاورز و وفاییان (۱۳۸۶)، قاسمی و همکاران (۱۳۸۸)، هیلز و آرگیل (۱۹۹۸) و کوچاک (۲۰۰۸) منطبق است.

در تبیین نتایج بالا می‌توان گفت، یکی از ویژگی‌های یادگیری مشارکتی، تشکیل گروه‌های یادگیری است که هم نیاز دانش‌آموزان برای با هم بودن را تأمین می‌کند و هم از این طریق به دانش‌آموزان ضعیف کمک می‌شود. یادگیری مشارکتی بر توانایی پرسیدن، شفافیت، وضوح در بیان عقاید و ایده‌ها، احترام متقابل به دیگران، شرکت برای ایجاد یک محیط یادگیری توأم با لذت و شادی و رشد توانایی‌های ارتباطی مؤثر است (ماساو، ۲۰۱۱). دانش‌آموزان در طول

فرایند این روش تدریس، بهتر می‌توانند ارتباطاتشان را مدیریت کرده و احساساتشان را ابراز کنند. به این واسطه، آنها دوستان بیشتری پیدا می‌کنند و به دلیل جوئی که در این گروه‌ها حاکم است - که از هرگونه رقابتی به دور است - دانش‌آموزان شناخت بهتری از هم به دست آورده و تعارضات را به راحتی حل می‌کنند. این عوامل باعث ارتباط صمیمانه‌تر در این گروه‌ها می‌شود. به خصوص که در سن نوجوانی که دوستان نقش مهمی در زندگی فرد ایفا می‌کنند، این افراد به دوستان و نزدیکان خود علاقه‌مند می‌شوند و به راحتی می‌توانند روی دیگران تأثیر خوبی بگذارند (دلوتی، ۱۹۸۱)؛ بنابراین، روابط سازنده با اطرافیان و افراد گروه می‌تواند به روابط سالم‌تر و در نتیجه شادکامی منجر گردد.

از طرف دیگر، در این گروه‌ها افراد سطح استرس کمتری را تجربه می‌کنند و بنا به گفته شفرین و نلسون (۲۰۰۸)، یکی از مهمترین عوامل مؤثر در شادکامی، میزان استرس افراد است که با کاهش سطح آن، میزان شادکامی او افزایش پیدا می‌کند. در تأیید این مدعا، گیلمن در تحقیقی که در سال ۲۰۰۱ به انجام رسید بر این موضوع صحنه گذاشت و به این نتیجه رسید که افسردگی، استرس و ارتباط ضعیف با همسالان می‌تواند به حذف شادکامی افراد منجر شود. یکی دیگر از عوامل، پیشرفت تحصیلی حاصل از اجرای این روش است. یافته‌ها نشان داده‌اند که ارتباط معناداری بین موفقیت تحصیلی و شادی وجود دارد. از آنجا که در تحقیقات مختلف، اثربخشی یادگیری مشارکتی به عنوان یکی از روش‌های فعال تدریس بر پیشرفت تحصیلی تأیید شده است، می‌توان نتیجه گرفت که در پی به کارگیری این روش و به واسطه پیشرفت تحصیلی که در درس دانش‌آموزان مشاهده شده، بر شادکامی آنها نیز افزوده شده است.

به طور کلی، در مورد پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد که روش مشارکتی، هم بر حمایت اجتماعی و هم بر شادکامی دانش‌آموزان تأثیر دارد و آن را افزایش می‌دهد. بدیهی است که اگر این روش به طور منظم و مستمر در طول دوره آموزش تداوم داشته باشد، موجب رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، همکاری، مشارکت و سلامت روانی آنها خواهد شد؛ از این رو، لازم است که این روش به خصوص در کلاس‌هایی که از وجود دانش‌آموزانی با مهارت‌های ضعیف ارتباطی رنج

می‌برند، مورد استفاده قرار گیرد. همچنین، با توجه به اینکه این تحقیق فقط در مورد دانش‌آموزان پسر صورت گرفته است؛ بنابراین، برای اینکه بتوان نتایج آن را به دو جنس دانش‌آموزان تعمیم داد، پیشنهاد می‌شود تحقیق مشابهی نیز در جامعه دختران و نیز در سایر مقاطع صورت گیرد. در اجرای این پژوهش محدودیت‌هایی نیز وجود داشت که از مهمترین آنها می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به پسران و احتیاط در تعمیم نتایج به جامعه دختران اشاره کرد. همچنین، کمبود امکانات لازم، کلاس‌های غیرقابل انعطاف برای اجرا و آشنا نبودن دبیران - به‌طور کامل - با این روش تدریس، مشکلاتی در زمان اجرا به وجود آورد.

منابع و مأخذ

۱. آرگایل، مایکل (۱۳۸۳). روان‌شناسی شادی. (ترجمه فاطمه بهرامی؛ مسعود گوهری؛ حسن پالاهنگ؛ حمید نشاط‌دوست). اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۱).
۲. ابراهیمی‌قوام، صغری (۱۳۷۷). تعیین ضریب پایایی و همبستگی سه مفهوم حمایت اجتماعی، عزت نفس و مرجع کنترل بر روی دانشجویان و دانش‌آموزان تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب.
۳. جویس، بروس؛ کالهن، امیلی؛ ویل، مارشا (۱۳۸۴). الگوهای تدریس ۲۰۰۴. (ترجمه محمدرضا بهرنگی). تهران: انتشارات کمال تربیت. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۴).
۴. حسینی، میمنت؛ داخته‌هارونی، محبوبه؛ یغمایی، فریده؛ علوی‌مجد، حمید. (۱۳۹۰). بررسی میزان همبستگی حمایت اجتماعی و سلامت سالمندان در مناطق منتخب شهر تهران. نشریه دانشکده پرستاری و مامایی. دوره ۲۱، شماره ۷۳، ۳۰-۲۵.
۵. زارع، محمد (۱۳۸۲). بررسی رابطه حمایت اجتماعی و سخت‌رویی با فرسودگی شغلی رانندگان اتوبوس‌های شرکت واحد اتوبوسرانی و رانندگان شرکت تاکسی‌رانی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
۶. سماک امانی، محمدرضا (۱۳۸۵). شادی در اسلام، قم: نشر آموزش کشاورزی، دفتر خدمات تکنولوژی آموزشی.
۷. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی آموزش و یادگیری). تهران: انتشارات دوران.
۸. علی‌پور، احمد؛ نوربالا، احمدعلی (۱۳۸۷). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد. اندیشه و رفتار، شماره ۵۵، ۳۳۸-۳۲۳.
۹. فلاتی، نگهدار (۱۳۸۰). بررسی رابطه حمایت اجتماعی با خودکارآمدی و عادت مطالعه در درس علوم و مقایسه آنها در دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی و نواحی چهارگانه شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

۱۰. قاسمی، افشان؛ عابدی، احمد؛ باغبان، ایرج (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان شادکامی سالمندان. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، شماره ۴۱، ۱۷-۳۸.
۱۱. قائدی، غلامحسین؛ یعقوبی، حمید (۱۳۸۷). بررسی رابطه بیا ابعاد حمایت اجتماعی ادراک شده و ابعاد بهزیستی در دانشجویان دختر و پسر. مجله ارمنان دانش، شماره ۵۰، ۸۱-۶۹.
۱۲. قلاتش، عباس (۱۳۸۳). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر کره‌ای در سال تحصیلی ۱۳۸۲-۱۳۸۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
۱۳. کدیور، مریم (۱۳۸۱). روان‌شناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.
۱۴. کشاورز، امیر؛ وفاپیان، محبوبه (۱۳۸۶). بررسی عوامل تأثیرگذار بر شادکامی. روان‌شناسی کاربردی، شماره ۲ (۴)، ۶۲-۵۱.
۱۵. یزدیان‌پور، ندا؛ یوسفی، علیرضا؛ حقانی، فریبا (۱۳۸۸). تأثیر آموزش به روش پروژه‌ای و مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سوم تجربی فولادشهر در درس آمار و مدل‌سازی. دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی، شماره ۲۲، ۸۵-۹۸.

16. Argyle, M; Martin; Lu, L. (1990). *Testing F or S tress and H appiness: The role of the social and cognitive factors*. In C.D. Spielberger & I.G. Sarason (Eds), *stress and emotion*, Washington, DC: Taylor & Francis.
17. Aziz, Z; Hossain, A. (2010). *A comparison of cooperative learning and conventional teaching on students, achivement in secondary mathematics*. *Social and Behavioral*, 9, 53-62.
18. Burchinal, R; Roberts, S. J; Rowely, S. A; Zeisel, S. A. (2007). *Social risk and protection factor for african childrens academic achivement and adjust during the transsition to middle school*. *Journal of Development Psychology*, 44, 272-286.
19. Cobb, S. (1976). *Presidential address-1976. Social support as a moderator of life stress*. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.

20. Collins, S. M. (2003). *Attachment, social support and loneliness in later life*. PhD dissertation, Iowa State University.
21. Deluty, R. H. (1981). *Assertiveness in children: some research considerations*. *Journal of clinical child psychology*, 10, 149-159
22. Diener, E; Suh, E; Oishi, S. (1997). *Recent finding on subjective Well-being*. *Journal of clinical psychology*, 61(820), 27-56.
23. Erikson, K. (2003). *Should happiness be our ultimate goal?* Retrieved from <<http://www.google./karlerksoneterprises.htm>>.
24. Gaith, G. (2002). *The relationship between cooperative learning, perception of social support And academic achivement*. *Journal of system*, 30, 263-273.
25. Gholamali Lavasani, M; Afzali, L; Borhanzadeh, Sh; Afzali, F; Davoodi, M. (2011). *The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls*. *Procedia social and Behavioral Sciences* 15. 1802-1805
26. Gilman, R. (2001) "The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent students", *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 30, No. 6, 56-68.
27. Hills, P; Argyle, M;. (1998). *Musical and relegius experiences and their relationship ti happiness*. *Personality and Individual Difference*, 25, 91-102.
<http://etd.ohiolink.edu/view.cgi/Orozco%20Veronica.pdf?osu1186609917>
28. Hupcey, J. E. (1998). *Social support: Assessing conceptual coherence*. *Qualitative Health Research*, 8, 304-318.
29. Johnson, D. W; Johnson, R. T; Buckman, L. A; Richards, P. S. (2001). *The effect of prolonged implementation of cooperative learning on social support within the classroom*. *The Journal of Psychology*, 119(5), 405-411.
30. Johnson, D.W; Johnson, R. T. (2002). *Learning together and alone: overview and metanalysis*. *Asia Pacific Journal of Education*, 22, 95-105
31. Kashdan, t. (2004). *The assessment of subjective Well-being (issues raised by the Oxford Happiness Questionnaive)*. *Journal of personality and individual Differences*, 36, 1225-1232.

- 32.Kocak, R. (2008). *The effects of cooperative learning on psychological and social traits among undergraduate students. Social Behavior & Personality: An International Journal*, 36 (6), p771.
- 33.Lou Y., Abrami P. C., Spence J. C., Poulsen C., Chambers B., d'Apollonia S. (1996). *Within-class grouping: A meta-analysis. Review of Educational Research*, 66, 423–458.
- 34.Masao, M (2011). *Cooperative Learning for Fostering Knowledge Construction in Japanese High School*, In: *Comparative Education in Teacher Training, Education Policy, Social Inclusion, History of Education*.9, 119-124
- 35.Meyers, D. G; Diener, E. (1997). *The science of happiness. The psychological science*, 31, 1.
- 36.Ozoco, v. (2007). *Ethnic identity, perceived social support, coping strategies, university environment, cultural congruity, and resilience of Lanina/o college students*.presented in partial fulfillment of the requirement for the degree Doctor of Philosophy, Ohio State University, Psychology, 2007. available at:
- Schiffrin, H. H; Nelson, K. S. (2008). *Stressed and happy? Investigating the relationship between happiness and perceived stress*, *J Happiness Stud* DOI 10.1007/s10902-008-9104-7.
- Slavin, R. (1996). *Research on cooperative learning and achievement: what we know, what we need to know. Contemporary Educational Psychology*, 21, 43-69.