

ویژگی های روان‌سنجی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی دانش آموزان پسر پایه های سوم و چهارم شهر اصفهان

سمیه جمالی پاقلعه^۱

احمد عابدی^۲

مهناز جدیدی فیکان^۳

زیور جمالی پاقلعه^۴

الهام آقایی^۵

چکیده

زمینه: هیجانات تأثیر مهمی بر نگرش‌ها و رفتار دارند. **هدف:** پژوهش حاضر با هدف بررسی مشخصات روان‌سنجی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی (SELS) در میان نمونه‌ای از دانش‌آموزان پسر پایه‌های چهارم و پنجم دبستان شهر اصفهان اجرا شد. **روش:** تحقیق حاضر از نوع کاربردی است که به روش زمینه‌ای انجام شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر عبارت بود از تمامی دانش‌آموزان پسر پایه‌های چهارم و پنجم دبستان شهر اصفهان که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ در مدارس این شهر به تحصیل مشغول بودند. به همین منظور نمونه‌ای ۳۸۰ نفری از دانش‌آموزان این مدارس به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب و پرسشنامه یادگیری اجتماعی هیجانی (SELS) روی آنها اجرا شد. مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی یک پرسشنامه خود گزارشی و ۲۰ گویه‌ای می‌باشد که سه ملاک خود تنظیمی، روابط همسالان و تنظیم تکلیف را می‌سنجد. داده‌ها با کمک تحلیل عاملی تأییدی تحلیل شدند. **یافته‌ها:** ضریب آلفای کرونباخ کل و خرده مقیاس‌ها به ترتیب: ۰/۸۵، خود تنظیمی ۰/۷۱، روابط همسالان ۰/۸۳ و تنظیم تکلیف ۰/۷۹ بود. تحلیل عاملی تأییدی نیز ساختار سه عاملی (خود تنظیمی، روابط همسالان و تنظیم تکلیف) را تأیید کرد. **بحث و نتیجه‌گیری:** نتایج پژوهش نشان داد (SELS) یک ابزار سه عاملی است و ابزاری معتبر و پایا برای ارزیابی و سنجش ابعاد یادگیری اجتماعی هیجانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی است.

واژگان کلیدی: تحلیل عاملی تأییدی، مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی، ویژگی‌های روان‌سنجی.

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا (نویسنده مسئول) Jamali_somaye88@yahoo.com

۲. استادیار دانشگاه اصفهان

۳. کارشناس ارشد روانشناسی دانشگاه اصفهان

۴. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه تهران

۵. دانشجوی دکتری روانشناسی بالینی دانشگاه شاهد

مقدمه

می‌دانیم که هیجان^۱ در جریان تعلیم و تربیت بسیار مهم است. افراد زیادی نیز باور دارند که بینش هیجانی برای زندگی روزمره مهم است (سالووی، مایر و کارسو،^۲ ۲۰۰۲). زیرا توجه را بر می‌انگیزد، که باعث انگیزه یادگیری و حافظه می‌گردد. شکی نیست که طریق انسجام یافتن رفتارها، هیجان‌ها و شناخت‌ها در دهه اول رشد، کاربرد مهمی در کنش هیجانی و روانی فرد در سراسر زندگی دارد. مفهوم یادگیری اجتماعی هیجانی از کارهای گلمن^۳ (۱۹۹۵) و سالوی و مایر (۱۹۹۰) روی بینش هیجانی اقتباس شده است و به طور کلی به یادگیری آن دسته از مهارت‌هایی اشاره دارد که شامل با انگیزه بودن و اعتماد به نفس داشتن، شناخت رفتارهای مورد انتظار، مهارت‌ها، یادگیری چگونه کمک گرفتن، ابراز وجود و همراهی با دیگران است. یادگیری اجتماعی و هیجانی یک فرایند برای کمک به دانش آموزان است تا به وسیله آن دانش و مهارت‌هایشان را برای یادگیری و همچنین رفتار مثبت و روابط اجتماعی سازنده توسعه دهند. یادگیری اجتماعی - هیجانی با بسیاری از نام‌ها مترادف است: بینش هیجانی، بهره هیجانی، هوش اجتماعی و شایستگی اجتماعی - هیجانی. اما به هر نامی که خواننده شود به‌عنوان یک مسئله جدی و بخشی از رشد فردی در اواخر قرن بیستم می‌باشد. قبل از این زمان روابط اجتماعی و هیجانی مشروعیت نداشت مگر اینکه فرد در حوزه ای دارای کمبود می‌بود (کورین^۴، ۲۰۰۹).

یادگیری اجتماعی هیجانی به عنوان فرایند اکتساب مهارت‌های اساسی لازم جهت تشخیص و مدیریت هیجان‌ها، ایجاد احساس نگرانی و توجه نسبت به دیگران، انجام تصمیم‌گیری‌های مسئولانه، ایجاد روابط مثبت و مقابله ای کارآمد با موقعیت‌های چالش برانگیز تعریف شده است (انجمن دانشگاهی یادگیری اجتماعی هیجانی^۵، ۲۰۰۸). یادگیری اجتماعی - هیجانی روی رفتارهای مطلوب اجتماعی و توانایی برای تنظیم و فهم هیجان‌ها

1. emotion

2. Salovey, Mayer & Caruso

3. Golman

4. Coryn

5. Collaborative for academic social and emotional learning

متمرکز می‌شود. رفتارهای مطلوب اجتماعی، کمک کردن، مشارکت کردن و توجه به منظور ایجاد و حفظ رفتارهای مثبت با همسالان می‌باشد. تنظیم و فهم هیجانات شامل توانایی در کنترل احساسات و رفتارهای آنی، شناسایی و تعدیل رفتارها و احساسات منفی و ارتقاء احساسات مثبت در راستای آسایش فرد می‌شود (پیتون^۱، ۲۰۰۰). بینش هیجانی آگاهی از هیجان‌ها و چگونگی اثرگذاری این آگاهی در روابط بین فردی است، و در جهت مهار هیجان‌ها در مناسبات بین فردی به کار می‌آید. همچنین در فرد ایجاد انگیزه می‌کند تا نیروهای درونی خود را در مسیر موفقیت به حرکت در آورد (گلمن، ۱۹۹۵). بینش هیجانی به صورت توانایی ادراک، کنترل و ارزیابی هیجان‌ها تعریف شده است (جانسون و همکاران^۲، ۲۰۰۹).

همان‌گونه که گفته شد اصطلاحات مختلفی برای توصیف یادگیری اجتماعی هیجانی به کار برده می‌شود. از جمله: رشد شخصی و اجتماعی، سواد هیجانی، بینش هیجانی، صلاحیت‌های اجتماعی و هیجانی، مهارت‌های رفتاری و هیجانی (سازمان آموزشی و مهارتی بریتانیا^۳، ۲۰۰۷)؛ لذا بعد از گذشت تقریباً بیست سال از پژوهش در زمینه بینش هیجانی، هنوز تردیدهایی درباره مفهوم سازی این متغیر و ارتباط آن با حیطه‌های مختلف زندگی وجود دارد. با توجه به اینکه بینش هیجانی با دو رویکرد متفاوت ارزیابی می‌شود و عدم توافق درباره ابزارهای مختلف به منظور اندازه‌گیری این سازه، بحث قطعی درباره ارزش واقعی و اثر سازه بینش هیجانی را دشوار می‌سازد (مارتینز، رامالهو و مورین^۴، ۲۰۱۰). توانایی پیش‌بینی موفقیت‌های زندگی و نیز نقش اساسی بینش هیجانی در بیشتر اختلال‌های روانی، همچنین دو نوع مفهوم سازی صفتی^۵ توانشی^۶ از بینش هیجانی بر گستره پژوهش‌های مربوط به آن افزوده است. بینش هیجانی صفتی به مجموعه

1. Payton
2. Johnson & et al.
3. Department for Education and Skills
4. Martins, Ramalho & Morin
5. trait
6. ability

آمادگی‌های رفتاری و تمایلات فرد در بازشناسی، پردازش و سازماندهی اطلاعات هیجانی گفته می‌شود (پتریدز و فرنهام، ۲۰۰۱، به نقل از پتریدز، فردریکسون و فرنهام، ۲۰۰۴). رویکرد صفات، بینش هیجانی را یک صفت شخصیتی به حساب می‌آورد که در سطوح زیرین شخصیت جای دارد (پتریدز و همکاران^۲، ۲۰۰۷). این نوع بینش هیجانی بیشتر به کمک پرسش‌نامه‌ها و ابزارهای خودسنجی سنجیده می‌شود (ویلیامز و همکاران^۳، ۲۰۰۹). تلقی توانشی از بینش هیجانی، یادگیری توانایی‌های هیجانی و به کارگیری عملی آنها در حوزه‌های گوناگون را پایه زندگی می‌داند. و به توانایی‌های ذهنی نسبتاً مستقلی اشاره می‌کند که با پردازش اطلاعات هیجانی مرتبطند (ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۹). این نوع بینش هیجانی به کمک آزمون‌های عملکرد و موقعیت‌های عینی، با آزمون‌هایی مشابه آزمون‌های ادراکی ارزیابی می‌شود. اخیراً الگوی سه بخشی، سه سطح برای بینش هیجانی در نظر می‌گیرند: دانش^۴، توانایی و صفت (میکولاجساک و همکاران^۵، ۲۰۰۹). سطح دانش به این که فرد درباره هیجان‌ها چه می‌داند و میزان پیچیدگی و گستردگی دانش هیجان‌ها اشاره دارد. سطح توانایی به کارگیری دانش هیجان در موقعیت‌های هیجانی و اجرای تکنیک‌های آموخته شده اشاره دارد. در اینجا مهم این نیست که فرد چه می‌داند، مهم آن است که فرد در موقعیت‌های هیجانی چه رفتاری انجام می‌دهد. سطح صفت به آمادگی ارثی اشخاص اشاره دارد، به این معنی که افراد معمولاً در موقعیت‌های هیجانی به شیوه‌ای خاص عمل می‌کنند. در این سطح تمرکز بر این نیست که مردم چه می‌دانند و یا چه می‌توانند انجام دهند، بلکه نکته مهم این است که آنها معمولاً چگونه رفتار می‌کنند. این سطوح ارتباط چندانی با هم ندارند؛ دانش لزوماً به توانایی و توانایی لزوماً به کار بستن نمی‌انجامد (نیلز و همکاران^۶، ۲۰۰۹). مقیاس یادگیری

1. Petrides, Frederickson & Furnham
2. Petrides & et al.
3. Williams & et al.
4. knowledge
5. Mikolajczak & et al.
6. Nelis & et al.

اجتماعی هیجانی از طبقه مدل‌های ترکیبی است و همانند تمام مقیاس‌های خود گزارشی توانایی خود ادراکی را بیشتر از توانایی واقعی یا صفتی اندازه‌گیری می‌کند (برودی^۱، ۲۰۰۴). مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی به منظور کمک به طراحان برنامه و آزمونگران در انتخاب توجه به یادگیری اجتماعی هیجانی جهت استفاده از یک مقیاس مشترک برای دانش‌آموزان سال‌های آخر دبستان ساخته شد (کورین، ۲۰۰۹). نیاز به یک ابزار مشترک برای طراحان و برنامه‌ریزان تحصیلی واضح و روشن است. برنامه‌سنجش فراگیر مداخلات یادگیری اجتماعی هیجانی معمولاً برای رسیدن به اهداف ابزارهای خاصی را طراحی کرده‌اند. از آنجا که ارتباط قوی بین سلامت هیجانی اجتماعی و موفقیت تحصیلی به اثبات رسیده است (گلستان جهرمی، ۱۳۸۷؛ سان^۲، ۲۰۰۵؛ زینس و همکاران^۳، ۲۰۰۴؛ بندورا و همکاران^۴، ۲۰۰۱؛ ولش و همکاران^۵، ۲۰۰۱). همچنین از آنجا که یک ارتباط قوی بین رشد اجتماعی هیجانی و سلامت روان وجود دارد (گرینبرگ^۶، ۲۰۰۳؛ مارتینز، رامالو و مورین^۷، ۲۰۱۰؛ شاته، مالوف و تورستینسون^۸، ۲۰۰۷؛ جمالی و همکاران، ۱۳۹۰). و کارکنان مدارس نمی‌توانستند منتظر بمانند تا انجمن محققین ابزار قابل اعتماد را به تنهایی پایه‌گذاری کنند. بنابراین در سال ۱۹۹۴ بسیاری از نظریه‌پردازان برجسته از جمله گلمن، بارن آن، ویسبرگ و زینس انجمنی را برای یادگیری اجتماعی هیجانی تأسیس کردند. مفهوم یادگیری اجتماعی هیجانی به وسیله انجمن یادگیری اجتماعی هیجانی ارائه شده است و به طور کلی توانایی کودک را جهت تشخیص و مدیریت هیجان^۹، برقراری ارتباطات مثبت^{۱۰}، تصمیم‌گیری مسئولانه^{۱۱} و رفتار مناسب در

1. Brody
2. San
3. Zins & et al
4. Bandura & et al
5. Welsh & et al
6. Greenberg
7. Martins, ramalho & morin
8. Schutte, Malouff & thorsteinsson
9. recognize and manage emotions
10. establish positive relationships
11. responsible decision making

شرایط چالش برانگیز^۱ را شناسایی می کند. در طبقه بندی انجمن یادگیری اجتماعی هیجانی، سوالات در خرده مقیاس سازماندهی تکلیف^۲ مربوط به تصمیم گیری مسئولانه هستند. سوالات در خرده مقیاس روابط همسالان^۳ مربوط به آگاهی اجتماعی و مهارت های ارتباطی بوده و سوالات خرده مقیاس خود تنظیمی^۴ مربوط به خود آگاهی و خود مدیریتی می باشد. لذا با توجه به موارد ذکر شده و همچنین ارتباط مثبت و قوی که بین یادگیری اجتماعی هیجانی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد و گرایش به بهداشت روانی مثبت لزوم به کارگیری ابزاری را جهت سنجش یادگیری اجتماعی هیجانی را برای دانش آموزان سنین دبستان ضروری دانسته و ضرورت تهیه یک ابزار پایا و معتبر را گریزناپذیر ساخته است. بنابراین این پژوهش با هدف بررسی ویژگی های روان سنجی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی انجام شده است.

بدین منظور سوالات زیر مورد بررسی قرار گرفته است :

- ۱- روایی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی به چه صورت است؟
- ۲- پایایی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی به چه صورت است؟

روش پژوهش

با توجه به ماهیت و هدف پژوهش، تحقیق حاضر از نوع توسعه ای است که به روش زمینه ای انجام شده است.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر عبارت بود از: تمامی دانش آموزان پسر پایه های چهارم و پنجم دبستان شهر اصفهان که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ در مدارس این شهر به تحصیل مشغول بودند، که مطابق سالنامه آموزش و پرورش در پایه چهارم تحصیلی شهر اصفهان ۲۴۲۳۴ نفر و در پایه پنجم ۲۶۰۹۸ نفر که جمعاً شامل ۵۰۳۳۲ دانش آموز مشغول به

1. handle challenging situations constructively
2. task articulation (TA)
3. peer relationships (PR)
4. self regulation (SR)

تحصیل بوده‌اند.

نمونه آماری

روش نمونه‌گیری: برای انجام این پژوهش از شیوه نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای و با توجه به پایه تحصیلی مورد بررسی در این پژوهش، ۳۸۰ نفر انتخاب شد. شیوه نمونه‌گیری به این صورت بود که از بین نواحی پنج‌گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان، دو ناحیه به تصادف انتخاب شد و سپس با مراجعه به دو ناحیه انتخابی، ۱۰ دبستان پسرانه به صورت تصادفی از بین دو ناحیه انتخاب و از بین مدارس ابتدایی پسرانه هر ناحیه آموزشی، ۲ کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردید (جمعاً ۱۰ دبستان و ۲۰ کلاس). تمامی آزمودنی‌ها پس از رضایت آگاهانه کتبی در پژوهش شرکت کردند.

روش گردآوری داده‌ها و ابزار پژوهش

برای گردآوری داده‌ها، مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی به کار رفت که یک ابزار خودگزارشی به صورت طیف لیکرت پنج درجه‌ای از خیلی کم تا خیلی زیاد پاسخ داده می‌شود و شامل ۲۰ سؤال می‌باشد که هر سه بعد یادگیری اجتماعی هیجانی شامل سازماندهی تکلیف، روابط همسالان و خودتنظیمی را شامل می‌شود. این مقیاس توسط کورین در سال ۲۰۰۹ ساخته شده است و ضریب پایایی آن به روش آلفای کرونباخ توسط کورین برای خرده مقیاس سازماندهی تکلیف ۰/۶۹؛ روابط همسالان، ۰/۸۰ و خودتنظیمی، ۰/۸۰ گزارش شده است. ابتدا مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی، توسط سه نفر متخصص زبان انگلیسی ترجمه شد. برای اطمینان از این که اجرا کنندگان سؤالات را درک می‌کنند و به منظور خطای احتمالی در ترجمه، از یکی از استادان زبان انگلیسی تقاضا شد دوباره مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی را از فارسی به انگلیسی^۱ برگرداند و جهت سلیس و روان‌تر شدن فرم ترجمه شده برای آزمودنی‌ها سعی شد تا حد امکان از اصطلاحات رایج زبان فارسی استفاده شود. از طرفی برای بررسی روایی محتوایی آزمون به

1. Back translation

هنگام استفاده از گروه داوران برای درجه بندی سؤالات آزمون به منظور سنجش روایی محتوایی آزمون، نسخه ای از فرم ترجمه شده آزمون و نسخه ای از فرم درجه بندی در اختیار سه نفر از اعضاء قرار گرفت، و از آنان خواسته شد تا میزان مطابقت هر سؤال با هدفی که برای آن استخراج شده است را با استفاده از یک طیف پنج درجه ای (از ۱ ضعیف تا ۵ قوی) نشان دهند تا در صورت پایین بودن توافق داوران در برخی سؤالات آنها را اصلاح نماییم که نتایج داوری‌ها قریب به اتفاق درباره روایی محتوایی سؤالات آزمون مثبت بود درصد توافق بین پنج نفر از داوران جهت روایی محتوایی ۰/۹۴ گزارش شد.

برای اجرای پژوهش ابتدا با دست‌اندرکاران و مسئولان آموزش و پرورش هماهنگی لازم به عمل آمد و سپس پرسش‌نامه‌های مذکور در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شد و توضیحات لازم نیز به آزمودنی‌ها ارائه شد. لازم به ذکر است که پرسش‌نامه‌ها هم به صورت گروهی (یک کلاس) و فردی (تک تک افراد) اجرا شدند. به دلیل اینکه این پرسش‌نامه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی را شامل می‌شد روش اجرا به این صورت بود که آزمونگر سؤالات را خوانده و به دانش‌آموزان توضیح می‌داد و آنها به سؤالات پاسخ می‌دادند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تعیین روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی (با استفاده از نرم افزار آموس) و جهت تعیین پایایی مقیاس از ضریب پایایی آلفای کرونباخ و بازآزمایی استفاده شد.

یافته‌ها

جهت انجام تحلیل عاملی همه سؤالات از نظر مفروضه نرمال بودن مورد بررسی قرار گرفتند. بر اساس اطلاعات به دست آمده از آماره‌های نرمال بودن کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک، هیچ یک از سؤالات انحراف معناداری از توزیع نرمال نداشتند. به

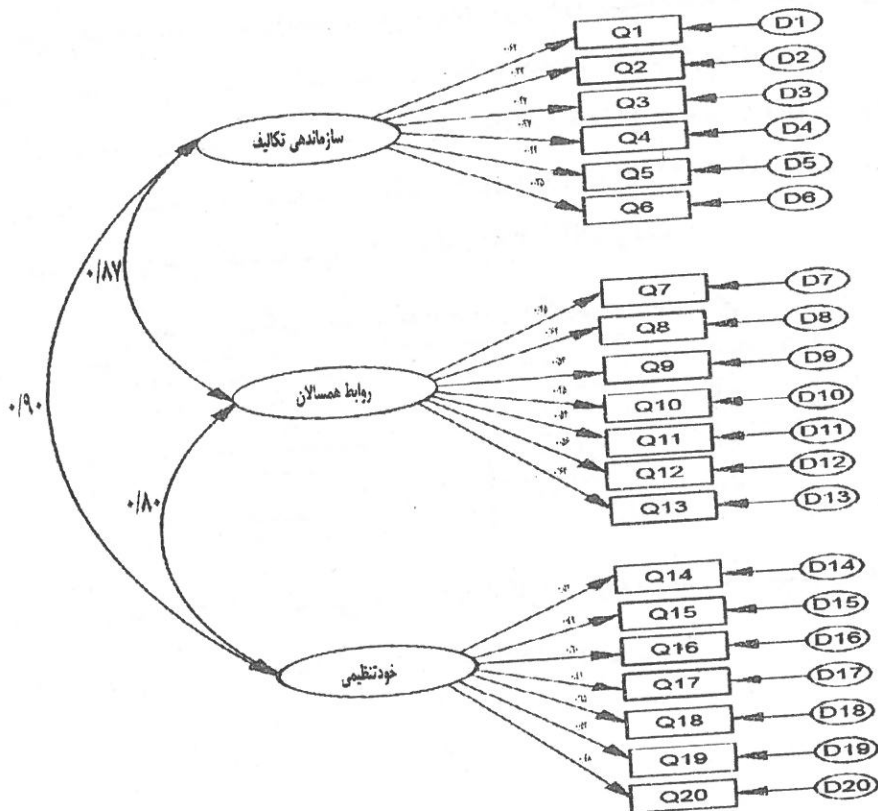
1. AMOS
2. Kolmogrov-Smimov & Shapiro-wilk

منظور اجرای تحلیل عاملی تأییدی با توجه به اینکه خرده مقیاس های یادگیری اجتماعی هیجانی با هم همبسته هستند از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده شد. به همین دلیل تعداد سه عامل (خودتنظیمی، روابط همسالان و تنظیم تکالیف) در نظر گرفته شد. میانگین و انحراف معیار نمرات مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی در جدول ۱ ارائه شده است. بیشترین میانگین مربوط به عامل تنظیم تکالیف ($M=27/32, SD=4/96$) و کمترین میانگین مربوط به عامل خودتنظیمی ($M=23/82, SD=3/48$) می باشد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی

انحراف استاندارد	میانگین	ابعاد مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی
۳/۴۸	۲۳/۸۲	خودتنظیمی
۴/۸۴	۲۶/۴۳	روابط همسالان
۴/۹۶	۲۷/۳۲	تنظیم تکالیف

شکل ۱ عوامل مورد نظر را نشان می دهد. در این شکل سه خرده مقیاس به ترتیب از بالا به پایین شامل سازماندهی تکلیف، روابط همسالان و خودتنظیمی می باشد.



شکل ۱. پارامترهای برآورد شده در مدل سه عاملی مرتبه اول پرسش نامه یادگیری اجتماعی هیجانی در شکل ۱ همان گونه که نشان داده شده است، همبستگی بین خرده مقیاس سازماندهی تکالیف و روابط همسالان ۰/۸۷، روابط همسالان با خودتنظیمی ۰/۸۰ و سازماندهی تکالیف با خودتنظیمی ۰/۹۰ گزارش شده است. جدول ۲ ضرایب پایایی مقیاس رابه روش آلفای کرونباخ و باز آزمایی در هر خرده مقیاس نشان می دهد.

جدول ۲. ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی

بازآزمایی	آلفای کرونباخ	مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی
۰/۹۱	۰/۷۱	خودتنظیمی
۰/۹۴	۰/۸۳	روابط همسالان
۰/۹۲	۰/۷۹	تنظیم تکالیف
۰/۹۵	۰/۸۵	کل

 $p \leq 0/001$

شاخص‌های کلی برازش مدل تدوین شده در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. شاخص‌های کلی برازش برای مدل مفروض مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی

شاخص‌های کلی برازش								
مقتصد				تطبیقی		مطلق		
RMSEA	PCFI	PNFI	CMIN/DF	CFI	TLI	P	DF	CMIN
۰/۰۶۹	۰/۷۱	۰/۵۲	۱/۴۷	۰/۸۱	۰/۷۹	۰/۰۰۰	۱۶۷	۲۴۶/۱۰

 $p \leq 0/001$

شاخص‌های نیکویی برازش مدل همگی نشان‌دهنده برازش مدل سه‌عاملی با داده‌ها می‌باشد. همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد مقدار کای اسکوئر معنادار است. نسبت‌های دو بر درجه آزادی در مدل‌های با کفایت کمتر از ۲ است و هر قدر به صفر نزدیک‌تر باشد بهتر است. این مقدار در اینجا نیز کمتر از ۲ است، نشان می‌دهد که این مدل از وضعیت قابل قبولی برخوردار است. ریشه خطای میانگین مجددات تقریب (RMSEA) به دست آمده نیز نشان می‌دهد که مدل قابل قبول است (نقطه برش آن در برخی منابع ۰/۰۵ و در برخی منابع که سهل‌گیر تر هستند ۰/۰۸ گزارش شده). شاخص برازندگی نرم شده (NFI)، شاخص برازندگی تطبیقی، (CFI) و شاخص نیکویی برازش تعدیل شده

(AGFI) هر قدر به نزدیک تر باشند بهتر است و در مدل های خوب بالاتر از ۰/۹۰ هستند. مقدار شاخص های تطبیقی TLI و CFI از ۰/۹۰ تفاوت زیادی ندارد (البته کم است و باید ۰/۹۰ و بیشتر باشد). از سویی دیگر مقادیر شاخص های مقتصد PNI و PCFI نیز از ۰/۵ بیشتر است. مقدار نتایج مربوط به بررسی جزئیات مدل در جدول ۴ آورده شده است (تمام پارامترهای برآورد شده در سطح کمتر از ۰/۰۰۰۱ معنادار است). همان طور که در جدول دیده می شود همه این شاخص های برازندگی نشان دهنده برازش مدل هستند.

جدول ۴. پارامترهای برآورد شده برای مدل سه عاملی مرتبه اول پرسش نامه یادگیری اجتماعی هیجانی

مدل اصلاح شده			مدل تدوین شده			پارامتر
سطح معناداری	مقدار بحرانی	برآورد استاندارد	سطح معناداری	مقدار بحرانی	برآورد استاندارد	
۰/۰۰۰۱	۶/۵۸	۰/۶۵	۰/۰۰۰۱	۶/۳۰	۰/۶۳	TA Q1
۰/۰۰۰۳	۲/۹۷	۰/۳۱	۰/۰۰۰۳	۳/۰۱	۰/۳۲	TA Q2
۰/۰۰۰۱	۴/۴۷	۰/۴۶	۰/۰۰۰۱	۴/۵۴	۰/۴۷	TA Q3
۰/۰۰۰۱	۳/۵۸	۰/۳۷	۰/۰۰۰۱	۳/۵۱	۰/۳۷	TA Q4
۰/۰۰۰۱	۴/۲۴	۰/۴۴	۰/۰۰۰۱	۴/۲۶	۰/۴۴	TA Q5
۰/۰۰۰۱	۳/۲۷	۰/۳۴	۰/۰۰۰۱	۳/۲۷	۰/۳۵	TA Q6
۰/۰۰۰۱	۴/۴۱	۰/۴۶	۰/۰۰۰۱	۴/۲۶	۰/۴۵	PR Q7
۰/۰۰۰۱	۶/۳۵	۰/۶۳	۰/۰۰۰۱	۶/۴۳	۰/۶۴	PR Q8
۰/۰۰۰۱	۴/۱۵	۰/۴۴	۰/۰۰۰۱	۵/۲۳	۰/۵۴	PR Q9
۰/۰۰۰۱	۴/۵۲	۰/۴۷	۰/۰۰۰۱	۴/۲۸	۰/۴۵	PR Q10
۰/۰۰۰۱	۵/۰۵	۰/۵۲	۰/۰۰۰۱	۵/۲۳	۰/۵۴	PR Q11
۰/۰۰۰۱	۵/۷۵	۰/۵۸	۰/۰۰۰۱	۵/۵۰	۰/۵۶	PR Q12
۰/۰۰۰۱	۵/۴۹	۰/۵۶	۰/۰۰۰۱	۶/۴۲	۰/۶۴	PR Q13
۰/۰۰۰۱	۵/۰۱	۰/۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۵	۰/۵۲	SR Q14
۰/۰۰۰۱	۴/۷۴	۰/۴۹	۰/۰۰۰۱	۴/۷۶	۰/۴۹	SR Q15
۰/۰۰۰۱	۶/۱۰	۰/۶۱	۰/۰۰۰۱	۶/۰۵	۰/۶۰	SR Q16
۰/۰۰۰۱	۳/۹۰	۰/۴۱	۰/۰۰۰۱	۳/۹۱	۰/۴۱	SR Q17

۰/۰۰۰۱	۶/۶۱	۰/۶۵	۰/۰۰۰۱	۶/۶۲	۰/۶۵	SR Q18
۰/۰۰۰۱	۵/۰۲	۰/۵۱	۰/۰۰۰۱	۵/۰۸	۰/۵۲	SR Q19
۰/۰۰۰۱	۴/۶۳	۰/۴۸	۰/۰۰۰۱	۴/۶۸	۰/۴۸	SR Q20
۰/۰۰۰۱	۱۱/۸۷	۰/۹۵	۰/۰۰۰۱	۱۰/۱۷	۰/۸۷	TA<PR
۰/۰۰۰۱	۱۰/۳۴	۰/۸۱	۰/۰۰۰۱	۱۰/۶۵	۰/۸۰	PR>SR
۰/۰۰۰۱	۱۲/۸۴	۰/۹۸	۰/۰۰۰۱	۱۲/۹۴	۰/۹۹	SR>TA

به منظور بهبود شاخص های برآزش مدل از یک شاخص اصلاحی استفاده شد که در آن کوواریانس خطای اندازه گیری گویه های ۹ و ۱۳ که هر دو به یک عامل تعلق دارند با یکدیگر مرتبط در نظر گرفته شد. به کارگیری این شاخص اصلاحی به کاهش کای اسکوئر و ارتقاء شاخص های کلی برآزش کمک کرد. شاخص های کلی برآزش مدل اصلاح شده در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. شاخص های کلی برآزش برای مدل اصلاح شده پرسش نامه یادگیری اجتماعی هیجانی

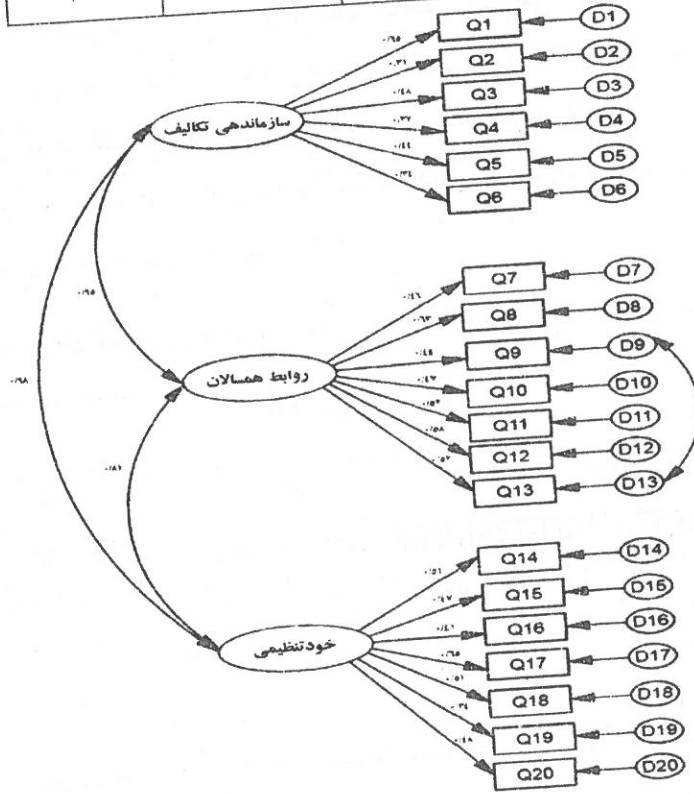
شاخص های کلی برآزش								
مقتصد				تطبیقی		مطلق		
RMSEA	PCFI	PNFI	CMIN/DF	CFI	TLI	p	DF	CMIN
۰/۰۶	۰/۷۳	۰/۵۴	۱/۴۰	۰/۸۴	۰/۸۲	۰/۰۰۰	۱۶۶	۲۳۲/۹۳

$p \leq 0/001$

جهت بررسی روایی ملاکی مقیاس از نمرات معدل دانش آموزان استفاده شد و نتایج همبستگی آن در جدول ۶ ارائه شده است. آزمون همبستگی پیرسون نشانگر همبستگی های مثبت و معنی دار میان خرده مقیاس های یادگیری اجتماعی هیجانی و نمرات معدل دانش آموزان می باشد.

جدول ۶. ضریب همبستگی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی با معدل (شاهدی برای روایی ملاکی)

سطح معناداری	ضریب همبستگی	مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی
۰/۰۰۱	۰/۵۲	خودتنظیمی
۰/۰۰۱	۰/۴۴	روابط همسالان
۰/۰۰۱	۰/۵۵	تنظیم تکالیف
۰/۰۰۱	۰/۵۱	کل



شکل ۲. پارامترهای برآورد شده در مدل سه عاملی مرتبه اول با شاخص اصلاح

در شکل ۲ همان گونه که نشان داده شده است، همبستگی بین خرده مقیاس ها در مدل سه عاملی بین سازماندهی تکالیف و روابط همسالان ۰/۹۵، روابط همسالان با خودتنظیمی ۰/۸۱ و سازماندهی تکالیف با خودتنظیمی ۰/۹۸ گزارش شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی در دانش‌آموزان سنین دبستان بود. نتایج پژوهش نشان داد مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی (SELS) یک ابزار چند بعدی شامل خود تنظیمی، روابط همسالان و تنظیم تکالیف است که از روایی و پایایی مناسب و بالایی برای سنجش و ارزیابی یادگیری اجتماعی هیجانی دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دبستان برخوردار است. در مطالعه کورین (۲۰۰۹) تحلیل عاملی مؤلفه‌های اصلی وجود ۳ خرده مقیاس متمایز را نشان داد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در نمونه ایرانی وجود سه خرده مقیاس نمونه کورین (۲۰۰۹) را تأیید کرد. از این رو یافته‌های کورین در پژوهش حاضر نیز تکرار شد. در پژوهش کورین آلفای کرونباخ برای هر خرده مقیاس به ترتیب شامل: ۰/۶۹، سازماندهی تکالیف، ۰/۸۰، روابط همسالان و ۰/۸۰، خود تنظیمی بود و در نمونه ایرانی به ترتیب شامل: ۰/۷۹، سازماندهی تکالیف، ۰/۸۳، روابط همسالان و ۰/۷۱، خود تنظیمی بود. سه عامل مقیاس نیم‌رخ جامعه‌ای از ابعاد یادگیری اجتماعی هیجانی را ارائه می‌کند. اولین عامل، سازماندهی تکلیف (TA)، ضعیف‌ترین عامل این مقیاس است و شامل مواردی مانند "من قادرم در مورد علائق خودم با والدین و معلمانم حرف بزنم." و "من می‌توانم بگویم که چه چیزهایی برای رسیدن به اهدافم نیاز دارم." این موارد معمولاً روی چگونگی کار با دیگران و ابراز خود متمرکزند. دومین و سومین عامل قوی‌تر و واضح‌تر هستند. روابط همسالان (PR) شامل مواردی مانند "من تفاوت بین هم‌کلاسی‌هایم را به لحاظ وضعیت اجتماعی - فرهنگی درک می‌کنم." و "من روش‌های مختلف دوست‌یابی و نگاه‌داشتن دوستانم را می‌دانم." پاسخ دانش‌آموزان به این موارد روشن می‌کند که چگونه یک نفر به خوبی می‌تواند همراه با دیگران باشد و در فعالیت با همسالانش مؤثر و مفید واقع شود. ارتباط با همسالان بین چند نفر به منظور رسیدن به هدف مشترک و برقراری ارتباط به وجود می‌آید.

خود تنظیمی (SR)، شامل مواردی مانند "من درک می‌کنم که مدرسه نیاز به قوانین و مقررات دارد." و "من می‌توانم راه‌های مختلف حل مشکلات در مدرسه را پیدا کنم."

این موارد توضیح می‌دهد که چگونه افراد در شرایط متفاوت رفتار می‌کنند. یادگیری خود تنظیمی آن دسته از راهبردهای فراشناختی را در بر می‌گیرد که دانش آموزان برای طرح ریزی کردن، نظارت کردن و اصلاح شناخت خود به کار می‌برند. انتظارات مثبت، انگیزش و استفاده از راهبردهای گوناگون برای حل مسائل، از محاسن یادگیرندگان خود نظم جو است. تصور اینکه افرادی که در برخورد با هیجانات ضعیفند؛ روابط بدتر، سلامت روانی ضعیف و موقعیت شغلی کمتر داشته باشند، معقول به نظر می‌رسد. به همین منوال، اگر ندانید افراد دیگر چه احساسی دارند؛ در برقراری تعامل اجتماعی معنی دار، داشتن رابطه رویارویی، یا حفظ دوستان صمیمی مشکل خواهید داشت (سیاروچی، فورگاس و مایر^۱، ۲۰۰۱). ارزیابی دانش آموزان در خصوص این سه عامل هم به شناسایی موارد ضعف و قدرت خاص دانش آموزان کمک خواهد کرد و هم برنامه ریزی مناسب را جهت بهبود ابعاد یادگیری اجتماعی هیجانی دانش آموزان تسهیل خواهد کرد. ارتباط مثبت بین یادگیری اجتماعی هیجانی و موفقیت تحصیلی منجر به افزایش شمار برنامه‌ها جهت بهبود صلاحیت اجتماعی هیجانی دانش آموزان می‌شود.

همچنین برای تعیین اینکه آیا یک برنامه موفق است، ضروری است که بتوانیم به درستی ابعاد یادگیری اجتماعی هیجانی دانش آموزان را قبل و بعد از چنین برنامه‌هایی ارزیابی کنیم. به طور متداول ابزارهای معتبر کمی برای اندازه‌گیری یادگیری اجتماعی هیجانی در مدارس وجود دارد. اجرای مقیاس یادگیری اجتماعی هیجانی قبل از مداخله و در پایان مداخله به محققین اجازه خواهد داد که تغییرات یادگیری اجتماعی هیجانی دانش آموزان را ارزیابی نموده و حمایت را برای اثربخشی برنامه فراهم نماید. مطالعات نشان داده‌اند که کودکان با مشکلات رفتاری و هیجانی، مستعد اخراج از مدرسه، تخلف و رفتار ضد اجتماعی و مصرف الکل و مواد مخدر هستند. رشد توانایی‌های هیجانی و اجتماعی می‌تواند مشکلات سلامت روان، افسردگی، اضطراب، خودکشی و استرس را کاهش دهد.

پیشنهاد‌های حاصل از پژوهش

با توجه به نتایج حاصل از پژوهش می‌توان گفت که مقیاس یادگیری هیجانی اجتماعی می‌تواند پاسخگوی نیاز پژوهشگران و متخصصان بالینی در زمینه‌های پژوهشی و تشخیص باشد، لذا این ابزار می‌تواند مورد استفاده کلینیک‌های تخصصی و آموزش و پرورش جهت تشخیص مشکلات هیجانی اجتماعی کودکان باشد. همچنین این مقیاس ابزاری مناسب برای اندازه‌گیری نیازهای یادگیری اجتماعی هیجانی دوره دبستان می‌باشد.

پیشنهاد پژوهشی

پیشنهاد می‌شود این پژوهش بر روی نمونه دختران و دیگر گروه‌های سنی نیز انجام شود. همچنین پیشنهاد می‌شود برای بررسی قابلیت پایایی همگرا از یک ابزار موازی استفاده شود.

محدودیت‌های پژوهش

لازم به ذکر است که آزمودنی‌های حاضر در این پژوهش به لحاظ رشدی در موقعیت مطلوب، یعنی سنین کودکی قرار داشتند. همین امر، امکان تعمیم یافته‌ها را به کودکان سنین پایین‌تر که درک کمتری از این مهارت‌ها دارند با محدودیت مواجه می‌سازد. همان‌طور که نتایج اکثر پژوهش‌ها نشان می‌دهد، شرایط فرهنگی و قومی در آموزش و رشد عوامل هوش هیجانی تأثیر دارد. از این رو، تعمیم نتایج این پژوهش در گروه‌های قومی دیگر در سایر مناطق کشور و در حوزه فرهنگ‌های دیگر با محدودیت همراه است. از آنجا که نمونه پژوهش از بین دانش‌آموزان پسر پایه‌های چهارم و پنجم دبستان انتخاب شده بود، نتایج پژوهش به لحاظ روایی بیرونی از محدودیت برخوردار بود و تعمیم‌پذیری به دانش‌آموزان مقاطع دیگر تحصیلی تأیید نمی‌گردد.

منابع

- جمالی یاقلعه، سمیه. عابدی، احمد. آقائی، الهام و زارع، راضیه. (۱۳۸۹). "فرا تحلیل جامع رابطه هوش هیجانی با سلامت روان". *مجله پژوهش در سلامت روان شناختی*، دوره ۴، شماره ۳ و ۴: ۲۱-۳۱.
- گلستان جهرمی، فاطمه، پور شهریار، سیما و اصغر نژاد، علی اصغر. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تیز هوش و عادی، *مطالعات روان شناسی تربیتی*، ۵(۱)، ۷۹-۹۸.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187-206.
- Brody, N. (2004). What cognitive intelligence is and what emotional intelligence is not. *Psychological Inquiry*, 15, 234-238.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2008c). SEL assessment, tools, needs and outcome assessments. Retrieved April 16, 2008, from <http://www.casel.org/assessment/needs.php>, 225-278
- Coryn, L. S., Spybrook, K & Evergreen, D.H (2009). Developmental and evaluation of the social and emotional learning scale. *Jornal of psychoeducational asseement*, 6, 1-13.
- Ciarrochi, J, Forgas, J, P., Mayer, J. D. (2001). *Emotional intelligence in every day life*. New York: Psychology, 202-226.
- Department for Education and Skills (UK). (2007). *Social Emotional Aspects of Learning for Secondary Schools: Guidance Booklet*. Retrieved 10 July 2008 from. [www. Bandapilot. org. Uk](http://www.Bandapilot.org).
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. New York, NY, Bantam Books. Available in many international editions.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social and emotional learning. *American Psychologist*, 58, 466-474.
- Johnson, S. J., Batey, M., & Holsworth, L. (2009). Personality and health: The mediating of role of trait emotional intelligence and work locus of control. *Personality and Individual Differences*, 47, 470-475.
- Martins, A. Ramalho. N., Morin, E (2010) A comprehensive meta-analysis of the relationship between Emotional Intelligence and health. *Jornal of Personality and Individual Differences* 49 , 554-564.

- Mikolajczak, M., Petrides, K. V., Coumans, N., & Luminet, O. (2009). An experimental investigation of the moderating effects of trait emotional intelligence on laboratory-induced stress. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 9*, 455-477.
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hanssen, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences, 47*, 36-41
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth. *Journal of School Health, 70*(5), 179-185.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences, 36*, 277-293.
- Petrides, K. V.; Pita, R & Kokkinaki, F (2007). The Location of Trait Emotional Intelligence in Personality Factor Space. Institute of Education. University of London. UK. *British Journal of Psychology, 273-289*
- Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D. (2002). Emotional intelligence: Conceptualization psychology: *Interpersonal process*. London: back well. 279-307.
- San, M (2005) How much does emotional intelligence matter? International study of 665 people from ceos to students proved emotional intelligence is a core ingredient in success. Calif, oct26, keep media, Inc.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., Bhullar, N. Rooke, S. E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences, 42* (6, 921-933).
- Welsh, M., Park, R. D., Widaman, K., & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology, 39*(6), 463-481.
- Williams, C., Daley, D., Burnside, E., & Hammond-Roeley, S. (2009). Measuring emotional intelligence in preadolescence. *Personality and Individual Differences, 47*, 316-320.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E.
- Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 3-22). New York: Teachers College Press.

A Study of Psychometric Properties of Social Emotional Learning Scale in 4th and 5th Grade Male Students in Elementary Schools of Isfahan

Somayyeh Jamali Paqal'e¹
Ahmad Abedi (PhD)²
Mahnaz Jadidi Fiqan³
Zivar Jamali Paqal'e⁴
Elham Aqa'i⁵

Abstract

Objective: The present paper aims at investigating psychometric properties of Social Emotional Learning Scale (SELS) among a sample of 4th and 5th grade Iranian male students. **Statistical Population:** The statistical population consisted of all 4th and 5th grade male students of elementary schools who studied in schools of Isfahan during the school year 2010-2011. To do so, 380 students of Isfahan elementary schools were selected using multistage random cluster sampling method and were asked to fill out social emotional learning questionnaire. The SELS is a self-report questionnaire made up of 20 items, which assesses three criteria: self-regulation (SR), peer relationships (PR), and task articulation (TA). The data were analyzed using confirmatory factor analysis. **Results:** Cronbach's alpha coefficient for the total scale and its subscales were 0.85 (total), 0.71 (SR), 0.83 (PR) and 0.79 (TA). The confirmatory factor analysis also confirmed the accuracy of the three factors (task articulation (TA), peer relationships (PR), and self-regulation (SR)). The results suggested that SELS is a three-factor, reliable tool for assessing and evaluating dimensions of social emotional learning among elementary students.

Keywords: Social Emotional Learning Scale (SELS), Psychometric Properties, Confirmatory Factor Analysis

-
1. Corresponding Author, PhD Candidate in Educational Psychology, Al-Zahra University; e-mail: jamali_somaye88@yahoo.com
 2. Assistant Professor, University of Isfahan
 3. MA in Psychology, University of Isfahan
 4. MA in Educational Psychology, University of Tehran
 5. PhD Candidate in Clinical Psychology, Shahed University

Multidimensional Scaling (MDS) and its Utility in Various Psychological Domains

Elaheh Hejazi (PhD)¹
Zahra Naghsh²

Abstract

Background: Validity is of particular importance in test development. **Objective:** The aim of this paper is to briefly introduce the multidimensional scaling (MDS) as a method of determining construct validity, to assess its outputs, to compare it with other similar methods, and to show the utility of this method in different domains of psychology. **Method:** Multidimensional scaling was performed on 419 students of Tehran state universities (Tehran, Amir Kabir, and Allameh Tabataba'i universities) who were selected randomly to investigate the efficacy of Post-Critical Beliefs (religious beliefs) scale. **Results:** The implementation of multidimensional scaling showed the existence of two dimensions and confirmed the construct validity of the Post-Critical Belief scale. **Conclusion:** Generally speaking, multidimensional scaling is a suitable technique for determining the validity of psychological instruments that are used to evaluate individuals' characteristics based on different dimensions.

Keywords: Multidimensional Scaling, Post-Critical Belief Scale

1. Associate Professor, University of Tehran, email: ehejazi@ut.ac.ir
2. PhD Candidate, University of Tehran, email: z.naghsh@ut.ac.ir

A Meta-Analysis of Factors Affecting Educational Motivation¹

Yousef Yousefi²

Noor Ali Farrokhi (PhD)³

Gholamreza Sarami (PhD)⁴

Abstract

Background: Nowadays, authorities give more attention to the creation of motivation in students in order to direct their activities and make them active. Despite the importance of this issue, contradictions are seen in the results of educational motivation researches. **Objective:** This study was aimed at reviewing researches conducted into factors affecting educational motivation and was carried out using meta-analysis method. **Method:** The population of the present study consisted of all researches on learning motivation recorded in SID, Magiran, and Irandoc databases from 1992 to 2012. A sample of 132 researches was chosen according to the criteria for inclusion in the study, and their data was recorded on the meta-analysis worksheet prepared by the researcher. Overall effect size calculation, Number of Partial Safety (N_{fs}) and Q-test were used for data analysis using CMA-2 software. **Results:** The results indicated that the following variables have the most effects in learning motivation respectively: learning strategies (ES=0/479), self-efficacy (ES= 0/405), self-esteem (ES= 0/384), self-regulation (ES=0/333), academic achievement (ES=0/329), test anxiety (ES=-0/196) and gender (ES= 0/037). The analysis of the homogeneity of studies showed that the combined studies were heterogeneous in all variables. The analysis of the number of partial safety indicator also suggested that there was no publication bias among integrated studies in variables.

Keywords: Meta-analysis, Educational Motivation, Learning Strategies, Self-efficacy, Self-regulation, Academic achievement

-
1. This paper is an excerpt from an MA thesis in Educational Measurement, at Allameh Tabataba'i University.
 2. Corresponding Author, MA in Educational Measurement, Allameh Tabataba'i University, email: yu.yusefi@yahoo.com
 3. Assistant Professor, Allameh Tabataba'i University, farrokhinoorali@yahoo.com
 4. Assistant Professor, Kharazmi University, email: gharsar@yahoo.com

Meta-Research: The Art of Correcting Others

*Farzaneh Roaei¹
Ali Delavar (PhD)²*

Abstract

Background: Meta-analysis is a strong approach, but sometimes leads to wrong and misleading answers. **Objective:** To conduct case studies of clinical trials and observed cases regarding factors that affect the credibility of meta-research, such as the effect size, the number of analyses, data scale, analyses' flexibility, method of reporting, and conflict of interest. **Research Method:** The meta-analysis method was adopted in this research. A case study of corticosteroid therapy in acute bacterial meningitis was discussed in this paper. In addition, the meta-analysis progressed in a step-by-step manner with 6 researches out of 11 ones. **Results:** The results of the meta-analysis of acute bacterial meningitis indicated that numerous studies have been carried out under such a title in different places. Each author has identified reasons for the use of steroid treatment. Although their reasons were sometimes incomplete, it must be noted that their researches have some things in common.

Keywords: Meta-analysis, Bias, Reporting Bias, Effect Size

1. PhD Candidate in Educational Measurement, Allameh Tabataba'i University,
email: f111362r@yahoo.com
2. Professor, Allameh Tabataba'i University

The Relationship between Personality Traits and Approaches of Learning with Assessment Methods in Undergraduate Students of Allameh Tabataba'i University

Hadi Jafarinajad¹
Fariborz Dortaj (PhD)²
Hossein Dehganzadeh³
Anvar Saberi⁴

Abstract

Background: Students differ in terms of mental abilities, learning style and rate, fitness, intelligence and aptitude, personality, interest in and motivation for learning, and academic activities as a means of assessing their learning.

Objective: The present paper aims to discover some of such differences. This study seeks to investigate the relationship that exists between personality and learning approaches in predicting students' preferences based on six different methods of assessment.

Method: The present research is based on a descriptive-survey method and is of a correlative type.

Sample: Using cluster sampling method, 410 participants were selected.

Instrument: The instruments used in this study included NEO Five-Factor Personality Inventory, study skills questionnaire, and assessment methods questionnaire.

Results: Data analysis with a correlation coefficient showed that the five personality traits and two learning approaches had a relationship with assessment methods. Moreover, results of multiple regression were indicative of the fact that students with low openness personality trait preferred multiple choice method; whereas students with openness personality traits and deep approaches to learning, preferred descriptive examinations and practical projects. In addition, students with deep approaches to learning, conscientious personality traits and low neuroticism preferred oral tests. As for continuous measurement method, regressions lacked any significance. Students with deep learning approaches and low openness personality trait preferred team work assessment method.

Discussion and Conclusion: Students who possess openness and conscientiousness traits and adopt deep learning approach mostly select descriptive examinations, oral tests, teamwork, and practical projects as the assessment method.

Keywords: Personality Traits, Learning Approaches, Assessment Methods

-
1. Corresponding Author, MA in Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, email: hadinikandish@gmail.com
 2. Associate Professor, Allameh Tabataba'i
 3. MA in Educational Technology, Allameh Tabataba'i University
 4. MA in Curriculum, Allameh Tabataba'i University

institutions, the educational indicators should be prioritized. By ranking the institutions according to educational, research, and environmental dimensions, a more accurate image is provided and their comparison becomes easier. Implications of the ranking system were discussed.

Keywords: Analytic Hierarchy Process, Performance Appraisal, Ranking, Higher Education

Determining the Weight of Performance Evaluation Indicators and Ranking Nongovernmental-Nonprofit Higher Education Institutions in Western Provinces of Iran¹

Maryam Ghaderi Sheikhi Abadi²
Siavash Talepasand (PhD)³
Azim Zarei (PhD)⁴

Abstract

Background: Performance indicators can be appropriate tools for designing, implementing, and evaluating education, research, management, and other programs in universities and higher education institutions. Using performance indicators, one can investigate the past, current, and desired status of universities and compare it with the existing standards. **Objective:** The present paper aims to determine the weight of the performance evaluation indicators of nongovernmental-nonprofit higher education institutions in research, educational, and environmental dimensions, along with providing a ranking for them. **Method:** Participants consisted of nongovernmental-nonprofit institutions of higher education as well as members of monitoring and evaluation bodies of higher education centers in Kermanshah, Kurdistan, Hamedan, Lorestan, and Ilam provinces (n = 45). All members were asked to fill out the performance evaluation questionnaire. The final weight of indicators was determined through analytic hierarchy process. Performance evaluation indicators were collected through questionnaires in the form of a self-report. **Results:** Results showed that the educational indicators were more important than other indicators for evaluating the nongovernmental-nonprofit higher education centers. The weight of educational dimension was more than other dimensions (0.42). The weights of research and environmental dimensions were almost the same (0.29). The maximum weight of the indicators that were placed first in educational, research, and environmental dimensions were respectively 0.39, 0.30 and 0.17. The range of weights was larger in educational indicators than in other dimensions. The rating of each institution was determined in educational, research, and environmental dimensions. **Discussion and Conclusion:** When evaluating nongovernmental-nonprofit higher education

1. This paper is an excerpt from an MA thesis in Education Management, at Semnan University, in the academic year 2011-2012.
2. Corresponding Author, MA in Educational Management, Semnan University, email: maryamghaderi81@yahoo.com
3. Associate Professor of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, email: stalepasand@semnan.ac.ir
4. Assistant Professor, Department of Humanities, Semnan University, email: azimzareii@yahoo.com

A Study of Psychometric Properties of Shame Scale among Students of Shiraz University and Shiraz University of Medical Sciences

Jalil E'temad¹
Bahram Jokar (PhD)²
Samira Rahpeima³
Narges Fakhari⁴

Abstract

Background: The feeling of shame is one of the most important moral self-conscious emotions which play a major role in interpersonal relationships and social adjustment. Therefore, it seems essential to provide instruments to measure this structure. **Purpose:** The present paper aims to provide the necessary preliminaries in order to use Shame Scale designed by Rizvi (2009) among Iranian university students. **Method:** In order to assess the validity of the scale, first, it was made sure that the data were normally distributed. Then, factor analysis with original components and varimax rotation method was used to discover factor structure. The correlation between this scale and other valid scales of measuring self-conscious emotions of shame was used as convergent validity and its correlation with happiness scale was used as divergent validity. Cronbach's alpha coefficient was also used to measure the scale reliability through the method of the internal consistency of items. Participants in this study were 231 university students (female=134 & male= 97) of Shiraz University and Shiraz University of Medical Sciences. **Results:** The results indicated that shame scale in Iranian population has a multiple-factor structure called 'moral transgression' and 'self-inadequacy'. The correlation between this scale and the self-conscious emotions scale indicated that Rizvi's shame scale has a convergent validity. Moreover, the relation with happiness scale was used as the divergent validity index. The results were indicative of the fact that unlike two other components, moral transgression component did not have a significant relation with happiness. Furthermore, a comparison between boys' and girls' scores showed that females had higher scores in some components. **Conclusion:** In sum, results of this study confirmed convergent validity, divergent validity, and internal consistency of the scale suitable to be used in Iran. The shame scale being culture- dependent was discussed with regard to the results.

Keywords: Moral Emotions, Shame, Factor Structure Analysis, Validity, Reliability

1. Corresponding Author, MA in Educational Psychology, jetemaad@gmail.com
2. Associate Professor of Educational Psychology, Shiraz University, email: bjawkar@rose.shirazu.ac.ir
3. MA Student of Educational Psychology, email: rahpeima.s@gmail.com
4. MA Student of Educational Psychology

A Study of Students' Views on Obstacles to Effectiveness of Islamic Knowledge Courses in Universities and Higher Education Institutions

Mohammad Amini (PhD)¹

Hamid Rahimi (PhD)²

Zohreh Samadiyan³

Abstract

The main purpose of this research was to investigate the obstacles to the effectiveness of Islamic knowledge courses in universities and higher education centers. The statistical population of this research included all students in Kashan universities (University of Kashan, University of Medical Sciences and Islamic Azad University) (n=17057). Using stratified random sampling method, 458 subjects were selected. Researcher-made questionnaire was used as the means of data collection, with reliability of 0.83 through Cronbach's alpha. Inferential statistics (t-test, analysis of variance, etc.) were used in order to analyze the data. The results indicated that although the Islamic curriculums are in a relatively favorable status, there exists a series of internal and external factors which practically prevents such courses from having the expected efficiency and effectiveness on students. From the viewpoint of students, the component of evaluation as an internal factor and environmental or social conditions as the external factors are the major obstacles to the effectiveness of Islamic knowledge courses.

Keywords: Islamic Knowledge Courses, Higher Education, Internal Factors, External Factors

-
1. Assistant Professor and Faculty Member of University of Kashan, email: amini2740@yahoo.com
 2. Assistant Professor and Faculty Member of University of Kashan, email: dr.hamid.rahimi@gmail.com
 3. MA in Curriculum Planning, University of Kashan, samadiyan89@yahoo.com

Internal Evaluation of Young Researchers Club of Islamic Azad University¹

Mina Tavangar Roosta²

Ali Delavar (PhD)³

Yahya Mohajer (PhD)⁴

Abstract

Background: Young Researchers Club of Islamic Azad University plays a major role in Iran's education system with the purpose of helping young Iranian talents to thrive and prosper, identifying young researchers, and supporting, fostering and guiding them in order to promote their knowledge and reveal their creativity. **Objective:** Considering the key role of this institution, the present research aims to carry out an internal evaluation of the Club so that a documentary and scientific investigation of the current status of the Club and the distance it has with its predetermined goals could be conducted. Therefore, after the inputting, processing, and outputting goals were identified, 10 factors consisting of 30 criteria and 83 indicators were provided at three levels of 'undesirable, relatively desirable, and desirable' with respect to the Organizational Elements Model and the viewpoints of the internal evaluation committee. **Method:** At the next stage, 2 questionnaires were used to survey 1093 people including heads and members of the Club by employing codified factors and indicators. After sampling the collected data which involved a complete census (for heads) and random sampling (for the Club members), the data collection process was carried out. **Results:** Using descriptive statistical method for the status quo, input, process, and output factors were evaluated as 'relatively desirable'. It can be concluded that, in general, the Young Researchers Club is in a 'relatively desirable' status. **Discussion and Conclusion:** In addition to determining the Club's status and the distance it has with its goals, revealing the strengths and weaknesses of the Young Researchers Club of the Islamic Azad University can be a starting point for the qualitative improvement of the status quo. This research is the best document to be used by the Club in order to plan the necessary changes. This can be possible only when all units across the country make contributions, since applying changes and efforts to make promotions and transformations are collaborative processes, just the same as evaluation.

Keywords: Internal Evaluation, Young Researchers Club, Validation, Quality

-
1. This paper is an excerpt from an MA thesis.
 2. MA in Educational Measurement, email: minatavangar23@yahoo.com
 3. Faculty Member at the Department of Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University
 4. Assistant Professor, Allameh Tabataba'i University

Contents

Internal Evaluation of Young Researchers Club of Islamic Azad University.....	1
Mina Tavangar Roosta, Ali Delavar, Yahya Mohajer	
A Study of Students' Views on Obstacles to Effectiveness of Islamic Knowledge Courses in Universities and Higher Education Institutions..	2
Mohammad Amini, Hamid Rahimi, Zohreh Samadiyan	
A Study of Psychometric Properties of Shame Scale among Students of Shiraz University and Shiraz University of Medical Sciences	3
Jalil E'temad, Bahram Jokar, Samira Rahpeima, Narges Fakhari	
Determining the Weight of Performance Evaluation Indicators and Ranking Nongovernmental-Nonprofit Higher Education Institutions in Western Provinces of Iran	4
Maryam Ghaderi Sheikhi Abadi, Siavash Talepasand, Azim Zarei	
The Relationship between Personality Traits and Approaches of Learning with Assessment Methods in Undergraduate Students of Allameh Tabataba'i University	6
Hadi Jafarinajad, Fariborz Dortaj, Hossein Dehganzadeh, Anvar Saberi	
Meta-Research: The Art of Correcting Others.....	7
Farzaneh Roaei, Ali Delavar	
A Meta-Analysis of Factors Affecting Educational Motivation.....	8
Yousef Yousefi, Noor Ali Farrokhi, Gholamreza Sarami	
Multidimensional Scaling (MDS) and its Utility in Various Psychological Domains	9
Elaheh Hejazi, Zahra Naghsh	
A Study of Psychometric Properties of Social Emotional Learning Scale in 4th and 5th Grade Male Students in Elementary Schools of Isfahan ..	10
Somayyeh Jamali Paqal'e, Ahmad Abedi, Mahnaz Jadidi Fiqan, Zivar Jamali Paqal'e, Elham Aqa'i	

Educational Measurement Quarterly

No. 13, Volume 4, Autumn 2013

Concessionaire: Allameh Tabataba'i University

Managing Director: Dr. Fariborz Dortaj

Editor-in-Chief: Dr Ali Delavar

Executive Director: Kobra Babaei

Members of the Scientific Board

Name	Rank	Course	Affiliation
Hasan Ahadi	Professor	Psychology	Allameh Tabataba'i University
Abbas Bazargan Harandi	Professor	Research Methodology, Measurement and Statistics	University of Tehran
Elaheh Hejazi	Associate Professor	Psychology	University of Tehran
Fariborz Dortaj	Associate Professor	Educational Psychology	Allameh Tabataba'i University
Ali Delavar	Professor	Research Methodology, Measurement and Statistics	Allameh Tabataba'i University
Ali Akbar Seif	Professor	Educational Psychology	Allameh Tabataba'i University
Hasan Pasha Sharifi	Associate Professor	Educational Psychology	Islamic Azad University of Roodehen
Bakhtiar Sha'bani Vorki	Professor	Educational Sciences	Ferdowsi University of Mashhad
Valiullah Farzad	Professor	Educational Psychology	Kharazmi University
Alireza Kiamanesh	Professor	Research Methodology, Measurement and Statistics	Kharazmi University

English Editor: Iranian Institute for Translation Studies,

Allameh Tabataba'i University

Persian Editor: Dr Noor Ali Farrokhi

Layout: Nargess Feizabadi

Cover Design: Reza Donyavi

Printed by Allameh Tabataba'i University Printing and Publication

Circulation: 200 copies

Address: Faculty of Psychology and Educational Sciences,
Allameh Tabataba'i University Main Campus, Dehkadeh Olymic Boulevard,
Hemmat Expressway, Tehran, Iran

In the Name Of God

Educational Measurement Quarterly

Vol. 4, No.13

Autumn 1392 (2013)

License Holder
AllamehTabataba'i University

Managing Director
Dr. Fariborz Dortaj

Editor-in-Chief
Dr. Ali Delavar

Executive Director
Kobra Babaei

Editor
Dr. Noorali Faroukhi

English Editor
**The Iranian Center for Translation Studies (ICTS),
Allameh Tabataba'i University**

Typist
Narges Feizabadi

Designer
Reza Donyavi

Journal Office Address: Tehran, Dehkade Olympic, Allameh Tabataba'ii
University, P. O. Cod: 1489684511

Tel: (+98) 2144737574

Fax: (+98) 2144737572

E-Mail: Fmeasurement@atu.ac.ir