

Prediction of creative thinking based on learning styles and philosophical mindset in secondary school students of Yazd city

Marzieh Al-Sadat Hosseini Fahraji
Seyyed Mohammad Reza Tabatabai

Abstract:

The present study sought to predict creative thinking based on learning styles and philosophical mindset in second grade high school students in Yazd city in ۲۰۲۲. The existing research is descriptive research of correlation. The statistical population of this research is all female students of the second year of high school in Yazd city in ۲۰۲۲, which are ۱۸۵۲ people. The sampling method is cluster random and based on Morgan's table. In this way, ۱۰ girls' high schools were selected from among the girls' high schools in Yazd city, and ۳ classes were selected from each high school in the second period, and ۱۰ or ۱۵ people from each class were selected by random sampling, which is a total of ۳۳۵ people. The tool of this research is a creative thinking questionnaire. Welch et al. (۲۰۰۲), Smith's Philosophical Mindset Questionnaire (۱۹۶۵), Kolb's Learning Styles Questionnaire (۱۹۸۵). The results of this research using the regression coefficient showed that creative thinking is based on divergent, convergent, adaptive learning styles; It attracts and predicts philosophical mentality.

Keywords: Creative thinking, learning styles, philosophical mindset

پیش بینی تفکر خلاق براساس سبک های یادگیری و ذهنیت فلسفی در دانش آموزان

مقطع دوم متوسطه شهر یزد

مرضیه السادات حسینی فهرجی^۱

سیدمحمدرضا طباطبائی^۲

صص ۳۱ - ۴۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۱۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۲۰

چکیده

پژوهش حاضر بدنبال پیش بینی تفکر خلاق براساس سبک های یادگیری و ذهنیت فلسفی در دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهر یزد در سال ۱۴۰۱ بوده است. تحقیق موجود یک تحقیق توصیفی از همبستگی است جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر یزد در سال ۱۴۰۱ که به تعداد ۱۸۵۲ نفر میباشند. روش نمونه گیری از نوع تصادفی خوشه ای و براساس جدول مورگان می باشد. به این صورت که از بین دبیرستان های دخترانه شهر یزد ۱۰ دبیرستان دخترانه انتخاب و از هر دبیرستان در دوره دوم ۳ کلاس و از هر کلاس ۱۰ یا ۱۵ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی انتخاب شد که جمعا ۳۳۵ نفر میباشند. ابزار این پژوهش پرسشنامه تفکر خلاق ولیچ و همکاران (۲۰۰۲)، پرسشنامه ذهنیت فلسفی اسمیت (۱۹۶۵)، پرسشنامه سبک های یادگیری کلب (۱۹۸۵) بوده است. نتایج این پژوهش با استفاده از ضریب رگرسیون نشان داد تفکر خلاق براساس سبک های یادگیری واگرا، همگرا، انطباق دهنده؛ جذب کننده و پیش بینی کننده ذهنیت فلسفی میباشد.

کلیدواژه‌ها: تفکر خلاق، سبک های یادگیری، ذهنیت فلسفی

۱ کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دبیر آموزش و پرورش، یزد، ایران

۲ کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دبیر آموزش و پرورش، یزد، ایران sobhan2984@yahoo.com

مقدمه

سبک یادگیری دانش آموز از عوامل موثر در یادگیری و حل مسئله است که جزو ویژگی های فردی یادگیرندگان نیز محسوب می شود. سبک یادگیری عبارتست از رفتارهای معین شناختی، عاطفی و روانی اجتماعی که به عنوان شاخصهای نسبتاً پایدار در زمینه نحوه ادراک، تعامل و واکنش نسبت به محیط یادگیری به کار می روند (ذوقی و براون و همکاران^۱، ۲۰۱۷) و در واقع ترکیب روش های شناختی، عاطفی و فیزیولوژیک است که بوسیله آنها افراد به بازیابی، سازماندهی، پردازش و یاد آوری اطلاعات می پردازند. (بوید و همکاران، ۲۰۱۷)

سبک های یادگیری بوسیله بسیاری از صاحب نظران به عنوان یکی از عوامل موفقیت در تحصیلات عالی معرفی شده اند. اگرچه عموماً چنان تلقی می شود که دانش آموزان می توانند با آگاهی از سبک های یادگیری شان موفقیت بیشتری در تحصیل بدست آورند لیکن همه دانش آموزان نیز از ویژگی های سبک یادگیری خود آگاهی ندارند. در دهه های اخیر سبک های یادگیری به عنوان عامل مهم فردی در تسهیل یادگیری در نظر گرفته می شود و پژوهشهای بسیاری در مورد آن انجام شده است. در این پژوهشها سبک های یادگیری کلب (۱۹۸۴) بسیار مورد توجه قرار گرفته است. کلب براساس نظریات دیویی، لوین و پیازه یک چرخه چهار مرحله ای به نام چرخه یادگیری تجربه ای بنا نهاده است که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته است. متغیر دیگر دخیل در توانایی حل مساله، داشتن تفکر و ذهنیت فلسفی است رونا و لیرهم (۲۰۱۴) معتقدند که فلسفه می تواند چارچوب و روشی را برای تفکر ارائه دهد و تولنایی های تفکر افراد را گسترش دهد و بین فکر و عمل یگانگی ایجاد کند. از آن جایی که تفکر یکی از مسائل اساسی تربیت است لذا برای پرورش آن ابزارهایی لازم است یکی از این ابزارها داشتن ذهنیت فلسفی است که افراد را در تفکر صحیح و منطقی کمک می کند. (اسمیت، ۱۹۶۵؛ به نقل از مرعشی و همکاران، ۱۳۹۲)

بهشتی (۱۳۹۴) معتقد است ذهنیت فلسفی یعنی توانایی ها و آمادگی های فرد برای ارزش گذاری و قضاوت صحیح و عادت به تفکر خلاق و نقاد. به اعتقاد اسمیت (۱۹۶۵) ذهنیت فلسفی می تواند به عنوان وسیله ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود (جعفری کلانه آبادی و ابوترابی، ۱۳۹۴) ذهن فلسفی فرد را آماده می کند تا با تفکر درست و منطقی پدیده ها را شناسایی کند. دانش آموزانی که خودپنداره تحصیلی بالایی دارند به نوعی دارای طرز فکر فلسفی نیز هستند و براساس ذهنیت خویش ادراکات خود را توسعه می دهند و توجه خود را محدود به امر معینی نمی کنند. این گونه است که ذهنیت فلسفی دانش آموزان را می توان از طرز تفکر، نحوه

^۲ Zoghi, Brown, Williams, Roller, Jaberzadeh, Palermo

مواجهه با مسائل و گرایش و خصوصیات فکری آنان شناخت که در جنبه های رفتاریشان مشاهده می شود. در این میان قشر دانش آموزان به واسطه اینکه آینده سازان جامعه هستند از آن ها انتظار می رود تا در برخورد با مسائل مختلف اجتماعی و سیاسی و... صبر و حوصله بیشتری به خرج دهند و با تامل و تفکر به حل مسائل اقدام نمایند.

برخی از پژوهشگران معتقدند که ذهنیت فلسفی یک عامل موثر در مسیر موفقیت دانش آموزان است (آلن و رابینز، ۲۰۱۸) که تحت تاثیر تفکر خلاق می باشد. در واقع با دانش آموزان با بهره گیری از تفکر خلاق قادر خواهند بود به آن دسته از تحولات اساسی که مدارس برای توسعه آموزش به آن نیاز دارند دست یابند (حائری زاده و محمدحسین، ۱۳۹۳) منظور از تفکر خلاق نوعی از تفکر است که منجر به دیدگاه های جدید، رویکردهای نوپه‌ور، دور نماهایی تازه و راه های جدیدی برای فهم و درک اشیاء و موقعیتهای می شود. (فاسیونی، ۲۰۱۶)

تفکر خلاق در گذشته پدیده ای مترادف با نبوغ تلقی می شد، اگرچه در اوایل قرن بیستم این تفکر رنگ باخت، اما نزدیک به نیم قرن طول کشید تا خلاقیت به طور علمی و دقیق مورد مطالعه قرار گیرد رهبری این جریان علمی را گیلفورد به عهده داشت او معتقد بود که فعالیت خلاق مانند اغلب رفتارها نمایانگر تعداد زیادی مهارتهای قابل یادگیری است. ممکن است از طریق توارث محدودیتهایی در این زمینه وجود داشته باشد، اما می توان از طریق آموزش در قالب این محدودیتهای، مهارتها را گسترش داد. (سام خانیان و همکاران، ۱۳۹۱). از مهمترین ویژگیهایی که برای افراد با تفکر خلاق ذکر شده، می توان به تحمل ابهام، روانی اندیشه، انعطاف پذیری، ابتکار، توانایی برای ایجاد تعاریف جدید از مشکلات و حساس بودن نسبت به مشکلات و داشتن انگیزه پیشرفت اشاره کرد (جعفری، ۱۳۹۴). همچنین از آنجایی که شرط مهم برای رشد و شکوفایی هر جامعه ای وجود دانش آموزان آگاه، کارآمد و خلاق است، لذا پرورش و تقویت انگیزه پیشرفت سبب ایجاد انرژی و جهت دهی مناسب رفتار، علائق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند و معین می شود. با توجه به مطالب مطرح شده، پژوهش حاضر به بررسی این سوال می پردازد که آیا تفکر خلاق براساس سبک های یادگیری و ذهنیت فلسفی در دانش آموزان مقطع دوم متوسطه پیش بینی می شود؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر یزد در سال ۱۴۰۱ که به تعداد ۱۸۵۲ نفر می باشند. روش نمونه گیری از نوع تصادفی خوشه ای و براساس جدول مورگان می باشد. به این صورت که از بین دبیرستان های دخترانه شهر یزد ۱۰ دبیرستان دخترانه

انتخاب و از هر دبیرستان دوردوره دوم ۳ کلاس و از هر کلاس ۱۰ یا ۱۵ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی انتخاب شد که جمعا ۳۳۵ نفر میباشند.

یافته های پژوهش

جدول ۱. آماره های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
تفکر خلاق	۳۳۵	۲۱/۷۰	۶/۳۲	۶۹	۱۳۸
سبک یادگیری واگرا	۳۳۵	۲۱/۹۰	۵/۸۴	۳۹	۱۳۷
سبک یادگیری همگرا	۳۳۵	۲۱/۰۵	۵/۸۶	۲۸	۱۳۶
سبک یادگیری انطباق یابنده	۳۳۵	۲۰/۴۵	۶/۱۳	۸۱	۱۳۶
سبک یادگیری جذب کننده	۳۳۵	۱۸/۷۴	۵/۱۵	۱۹	۱۳۳
ذهنیت فلسفی	۳۳۵	۱۰۳/۸۴	۲۷/۹۱	۴۶	۱۷۷

جدول ۲. بررسی رابطه تفکر خلاق و سبک یادگیری واگرا

متغیر	تفکر خلاق		
سبک یادگیری واگرا	ضریب همبستگی پیرسون ^۴	p-مقدار	فراوانی
	۰/۲۵۳	۰/۰۰۳	۳۳۵
		افزایشی	

جدول ۳. بررسی رابطه تفکر خلاق و سبک یادگیری همگرا

متغیر	تفکر خلاق		
سبک یادگیری همگرا	ضریب همبستگی پیرسون	p-مقدار	فراوانی
	۰/۲۳۷	۰/۰۰۴	۳۳۵
		افزایشی	

جدول ۴. بررسی رابطه تفکر خلاق و سبک یادگیری جذب کننده

متغیر	تفکر خلاق		
سبک یادگیری جذب کننده	ضریب همبستگی پیرسون	p-مقدار	فراوانی
	۰/۲۷۳	۰/۰۰۱	۳۳۵
		افزایشی	

جدول ۵. بررسی رابطه تفکر خلاق و سبک یادگیری انطباق دهنده

متغیر	تفکر خلاق		
سبک یادگیری انطباق دهنده	ضریب همبستگی پیرسون	p-مقدار	فراوانی
	۰/۲۴۸	۰/۰۰۲	۳۳۵
		افزایشی	

۴. Pearson Correlation

جدول ۶. بررسی رابطه تفکر خلاق و ذهنیت فلسفی

متغیر	تفکر خلاق
ضریب همبستگی پیرسون	p-مقدار فراوانی
ذهنیت فلسفی	نوع رابطه
۰/۲۱۱	۰/۰۰۹
	۳۳۵ افزایشی

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اصلی پژوهش " تفکر خلاق براساس سبک های یادگیری و ذهنیت فلسفی در دانش آموزان مقطع دوم متوسطه پیش بینی می شود"

نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون نشان می دهد تفکر خلاق براساس سبک های یادگیری واگرا، همگرا، انطباق دهنده و جذب کننده و ذهنیت فلسفی پیش بینی می شود.

نتایج این پژوهش با پژوهش های گرکانی و کامیابی (۱۳۹۹)، جوادی علمی و همکاران (۱۳۹۹)، کیانی و کریمیان پور (۱۳۹۸)، ابراهیمی بخت و همکاران (۱۳۹۷)، نصیری (۱۳۹۷)، حاجی شمسایی و همکاران (۱۳۹۲)، پاولسن و همکاران (۲۰۱۹)، کوسکا و همکاران (۲۰۱۸)، کامر فورد و دان (۲۰۱۷)، بالکیس (۲۰۱۳)، آزادی ده بیدی (۱۳۹۷) ، باتلر برنرزو همکاران (۲۰۱۹)، فردریکز و همکاران (۲۰۱۸) همسو و همخوان می باشد.

در تبیین این فرضیه می توان گفت همه پیشرفت های شگفت انگیز انسان در دنیای امروز زاینده یادگیری است و وظیفه یاددهی و بهبود آن، محور فعالیت تمام نهادهای آموزشی است. اعتبار یک نظام آموزشی وابسته به میزان یادگیری فراگیران آن است. یادگیری یک متغیر بسیار پیچیده است که عوامل متعددی مثل هوش، انگیزه، محیط مناسب، عوامل خانوادگی، اجتماع، کیفیت آموزشگاه، کیفیت مربی و ... در آن تاثیر می گذارند. علاوه بر این عوامل فاکتور دیگر موثر بر یادگیری فراگیران، سبک های یادگیری آنان است که فراگیران آنها را همچون دیگر توانایی ها، از راه تجربه و یادگیری به دست می آورند و هر فرد متناسب با سبک یادگیری خود مطالب را اخذ می کند. بنابراین آگاهی از ماهیت و انواع سبک های یادگیری و نوع سبک یادگیری مورد استفاده دانش آموزان از یک طرف به معلمین کمک می کند تا به دانش آموزان در استفاده بهینه از انواع سبک های یادگیری

مختلف کمک می کنند و از طرف دیگر معلمین می توانند روش آموزش خود را متناسب با سبک دانش آموزان خویش تغییر داده تا به بالاترین بازدهی آموزشی دست پیدا کنند.

براساس نظریه کلب (۱۹۹۱) افراد دارای سبک یادگیری واگرا افرادی مبتکر و دارای قوه تخیل قوی هستند. این افراد در انتشار افکار خود، عملکرد بسیار خوبی دارند، با دیگران تعامل داشته و از زوایای مختلف به یک تجربه یا رویداد می نگرند. افراد دارای این سبک یادگیری همگرا ایده های کاربردی دارند، حلال مسایل و تصمیم گیر هستند. آنها ترجیح می دهند به جای افراد با اشیاء کار کنند و تمایل به گرفتن تصمیمات سریع دارند. افراد بیادگیری جاذب اگرچه همه ایده هایشان عملی نیست لیکن می توانند مدل ها و نظریه هایی در مورد تجارب واقعی خود خلق نمایند. آنها ترجیح می دهند از طریق مطالعه، شنیدن، مشاهده و بازتاب دادن در یادگیری شرکت نمایند. این افراد با یادگیری انطباقی به دنبال فرصت هایی هستند که مستلزم عمل و خطر پذیری باشد. آنها از آزمون و خطا لذت می برند و به طریق تجربی به یادگیری روی می آورند و سرزندگی تحصیلی بیشتری دارند همچنین سبک یادگیری همگرا که یک شیوه یادگیری آنها مفهوم سازی انتزاعی + آزمایشگری فعال است. در کاربرد عملی اندیشه ها قوی است. در مواقعی که یک پاسخ درست موجود است (مثل آزمون های هوش) عملکرد خوبی دارد. می تواند استدلال فرضیه ای - قیاسی را در مورد مسائل خاص متمرکز سازد. غیر هیجانی است. ترجیح می دهد با اشیاء کار کند تا با آدم ها. علاقه های محدودی دارد و کسب تخصص در علوم فیزیکی را ترجیح می دهد. بسیاری از مهندسان دارای این سبک یادگیری هستند. سبک یادگیری جاذب کننده نیز شیوه یادگیری آنها مفهوم سازی انتزاعی و مشاهده تأملی است. در ابداع الگوهای نظری بسیار قوی است. در استدلال استقرایی بسیار قوی است. بیشتر به مفهوم های انتزاعی علاقه مند است تا به مردم. به استفاده عملی از نظریه ها جندان علاقه مند نیست. جذب علوم پایه و ریاضیات می شود. اغلب در یخس های پژوهشی و برنامه ریزی کار می کند. سبک یادگیری انطباق یابنده یک شیوه یادگیری آنها تجربه عینی و آزمایشگری فعال است. بیشترین توانایی را در انجام کارها دارد. به سرعت می تواند خود را با امور فوری و فوتی وفق دهد. مسائل را به طور شهودی حل می کند. برای کسب اطلاعات به دیگران متکی است.

توجه به سبک های یادگیری می تواند تجربیات فراگیران را تغییر دهد به عبارت دیگر اگر در فرایند یادگیری و تدریس بتوان سبک های شناختی و یادگیری افراد را در نظر گرفت فرایند یادگیری را با آن تطبیق داد، فرد موفقیت بیشتری تجربه نموده و از یادگیری خود احساس رضایت بیشتر و در نتیجه احساس اعتماد به نفس بیشتری خواهد کرد زیرا سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی تجربه می شوند اشاره دارد بنابراین سبک های یادگیری دانش آموزان یک روش

ترجیحی، عادی و منحصر به فرد بوده که برای جذب، پردازش و نگهداری اطلاعات و مهارت های جدید مورد استفاده قرار می گیرد. اکثر تحقیقات نشان داده اند که جور بودن شیوه تدریس معلمین با سبک یادگیری دانش آموزان باعث تقویت تفکر خلاق گردیده است.

همچنین در خصوص ذهن فلسفی باید گفت که تفکر منطقی اساس کار فرد است و فرد باید با تفکر منطقی از شناسایی مسئله تا پیدا کردن راه حل های مناسب برای مشکلات پیش برود و این کار امکان پذیر نیست مگر این که از خصوصیات تفکر منطقی برخوردار باشد. تفکر منطقی حاصل داشتن ذهن فلسفی است. بی شک لازمه رشد فکری دانش آموز، حضور ویژگی هایی نظیر باز بودن در چرخه های فکری، گستردگی افق اندیشه، گشودگی فضای اندیشه و انعطاف پذیری است تا بر مبنای این خصوصیات، توانایی بررسی اندیشه های گوناگون را در خود بیابد. پس اگر فلسفه را اندیشیدن و دانش آموز را موجودی کاوشگر بدانیم، آنگاه طی فرآیند کاوش برای حل مسئله ریاضی، دانش آموز ژرف اندیشی، استدلال، قضاوت و همچنین تعامل و احترام به عقاید دیگران را می آموزد. یکی از اهداف اصلی آموزش و یادگیری، رشد توانایی برای حل دامنه وسیعی از مسائل پیچیده است. آموزش ریاضیات در تحقق این امر نقش محوری دارد. دانش آموز دارای ذهن فلسفی در حل مسئله ریاضی با فهم تفاوت میان متضادها و متناقضات کامل می تواند مسائل را بیشتر چندجانبه ببیند تا دوجانبه. وی تعدادی از انتخابها را در نظر دارد و مایل است تا بر حسب فرضیه هایی که از پشتیبانی خوبی برخوردارند اقدام نماید و میدانند «بدون یقین» و در عین حال بدون تردید چگونه به حل مسائل پردازد.

ذهنیت فلسفی نوعی التزام یا حالت ذاتی، نمایی از رفتار می باشد در واقع ذهنیت فلسفی، فراهم ساختن فرصتی در برنامه آماده سازی یک مدیر است تا بتواند ملاحظات متفکرانه قضاوت های پرورش یافته در دیگران را خوب جلوه دهد، نه اینکه به مجموعه جوابهایی که برای مسائل ارزش گذاری کنند و نه صرفاً او را در برابر پیشنهادات ساختگی واکسینه کنند و آنها را مصون دارند بلکه برای اینکه او بتواند به جریانات ارزش گذاری درست و صحیح عادت کرده و کاربرد توانایی و آمادگی اش را در این جریان تقویت نماید. این توانایی و آمادگی را میتوان " ذهنیت فلسفی " نامید و مسأله رشد یا افزایش آن در شکل کلی اش، مسأله دائمی کمک به افراد برای تفکر است. بنابراین تفکر منطقی و صحیح یک شخص خصوصاً یک مدیر را می توان منوط به داشتن ذهنیت فلسفی او دانست. فردی که دارای ذهنیت فلسفی یا تفکر فلسفی است معمولاً به تصویر بزرگ توجه دارد زمینه ادراکات خود را توسعه می دهد و توجه خود را محدود به امر معین نمی سازد، یعنی ارتباط امر خاصی را که تا کنون در

مقابل او قرار دارد با سایر امور درک می کند. به عنوان مثال: مدیرانی که اطلاعات آنها محدود به مطالعه از روش خاصی از دانسته هایشان است، اغلب دقت خود را متوجه مشکل خاصی که در زمان حاضر با آن روبرو هستند، می نمایند. چون پایه و اساس و یا طریق معینی که به عنوان الگوی درست باشد، را نمی دانند. ارتباط با مسائل روزانه به هدفهای دور، مستلزم بکار انداختن عقل، تسلط بر عواطف و احساسات و مقاومت در مقابل فشار، امری ضروری است. یعنی شخص نباید خود را تسلیم مسأله روز کند، بلکه با کمک عقل خود و کنترل عواطف خویش در مقابل آن مقاوم باشد. در این صورت تصمیماتی که برای حل مسأله روزانه خود اخذ می کند با توجه به هدفهای ثابت و دور، به مرحله اجرا در می آیند. فردی که دارای تفکر فلسفی است، در مقابل امر واضح مقاومت می کند و آنچه که دیگران مورد سؤال قرار نمی دهند را پرسش می کند و از این راه غباری را که تمایلات شخصی و تعصب های جاهلانه بر چهره حقایق افشاند، پاک می کند. برای اینکه فرد فرض یا عقیده ای را مورد تردید قرار دهد، باید از نقطه ای شروع کند، زیرا تعصب های جاهلانه به این سادگی کنار نمی روند. فردی که دارای ذهن فلسفی است، علاوه بر آنکه در مقابل امور مختلف حالت استفهام و تردید به خود می گیرد، در هر موقعیتی می کوشد تا نکات اساسی و تصورات عمده و مؤثر در حل مسائل را درک کند. برای همین منظور طرح سؤالاتی که بهتر بتواند این نکات اساسی را روشن و ظاهر سازد، لازم به نظر می رسد. معمولاً افراد در اجرای کارهای روزمره زندگی، چه مربوط به حرفه و چه مسائل شخصی، طرق معین و معمولی را پیش می گیرند و در برخورد با موفقیت های مختلف از این طریق استفاده می کنند. بدون اینکه در هر موقعیت توجه به نکات و عناصر عمده داشته باشند.

References

- Abu Tarabi, R., Javidi Kalateabadi, T. (۲۰۱۴) Philosophical mindset and leadership style of managers in the higher education system, Master's thesis, Tehran Azad University, North Branch
- Afshar, M. (۲۰۱۷) Investigating the Philosophical Mindset of the Managers of the Ministry of Manpower on Stressing Employees, Tehran, South Islamic Azad University
- Atkinson Rita L. (۲۰۰۸) Hilgard's field of psychology, translator: Rafiei, Hassan. Tehran: Arjmand Publications
- Baris, M. F., & Tosun, N. (۲۰۱۱). E-portfolio in lifelong learning applications. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, ۲۸, ۵۲۲-۵۲۵. Doi:۱۰.۱۰۱۶/j.sbspro. ۲۰۱۱,۱۱,۱۰۰
- Batteson, T. & Tormey, R. (۲۰۱۵). "Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland". *Journal of Social and Behavioral Sciences*, ۱۹۷, ۹۸-۱۰۳.
- Biabangard S. ۲۰۱۶. Correlation among self-concept, motive and student advance academic. *Psychol Cogn Sci*; ۵: ۱۳۰-۱۴۳. [Persian]
- Boyde M, Tuckett A, Peters R, Thompson DR, Turner C, Stewart S. Learning style and learning needs of heart failure patients (The Need to Know-HF patient study). *Eur J Cardiovasc Nurs*. ۲۰۱۷ Dec; ۸(۵): ۳۱۶-۲۲.
- Brewer, T.M. (۲۰۱۲). Integrated curriculum: what benefit?. *Arts education policy review*. ۱۰۳. (۴). P: ۳۱-۳۶.
- Bukani, N. (۲۰۱۴) The relationship between philosophical mindset and emotional intelligence of managers with organizational health, Tehran, Islamic Azad University of the Center
- Burrows PL. (۲۰۱۰). An examination of the relationship among affective, cognitive, behavioral, and academic factors of student engagement of 9th grade students. [dissertation]. Eugene, Oregon: University of Oregon.
- Cabrera, N., & Padilla, A.M. (۲۰۱۴). Entering and Succeeding in the "culture of college, *Journal of Behavioral Sciences*, ۲۶(۲), ۱۵۲-۱۷۵.
- Campbell, L., & Barlow, D.H. (۲۰۱۷). Incorporating Emotion Regulation into Conceptualizations and Treatments of Anxiety and Mood Disorders. In JJ. Gross (Ed.).
- Carrington, C. C. (۲۰۱۳). *Psycho-Educational Factors in the Prediction of Academic Buoyancy in Second Life*. ProQuest LLC.
- Cheng, H. and Furnham, A. (۲۰۱۳). "Dimension of personality, domain of aspiration, and subject well-being". *Personality and Individual Differences*, ۳۴, ۹۲۱-۹۴۲.
- Ching-Hsue, C., & Su, C.-H. (۲۰۱۲). A Game-based learning system for improving student's learning effectiveness in system analysis course. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, ۳۱۶۶۹-۶۷۵.

Cho, E., Leen, D., Lee, JH, Bae, BH, and Jeong, SM. (۲۰۱۸). Meaning in life and school adjustment: Testing the mediating effects of problem-focused coping and self-acceptance. *Procedia Soc Behav Sci*, ۱۱۴(۱), ۷۷۷-۷۸۱.

Collie, R. J., Martin, A. J., Bottrell, D., Armstrong, D., Ungar, M. and Liebenberg, L. (۲۰۱۶). Social support, academic adversity and academic buoyancy: a person-centred analysis and implications for academic outcomes. *International Journal of Experimental Educational Psychology*, ۱-۱۵.

Comerford, J.; Batteson, T. & Tormey, R. (۲۰۱۵). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, ۱۹۷, ۹۸-۱۰۳

D'Amore A, James S, Mitchell EK. Learning styles of first-year undergraduate nursing and midwifery students: A cross-sectional survey utilising the Kolb Learning Style Inventory. *Nurse Educ Today*. ۲۰۱۶ Sep

Dastamoz, M. Relationship between self-esteem and self-esteem with academic motivation of middle school students in Gonabad city. Master's Thesis, Khorasan Razavi University ۲۰۱۴. [Persian]

Dermitzaki, I & Leandari, A & Goudas, M. (۲۰۰۹). Relations between young students' strategic behaviors, domain-specific self-concept, and performance in a problem-solving situation. *Learning and Instruction*, ۱۹, ۱۷۴-۱۵۷.

Dobson JL. Learning style preferences and course performance in an undergraduate physiology class. *Adv Physiol Educ*. ۲۰۱۴ Dec;۳۳(۴):۳۰۸-۱۴.

Dolzan, M., Sartori, R., Charkhabi, M., DePaola, F. (۲۰۱۵). "The effect of School Engagement on Health Risk Behaviours among High School Students: Testing the Mediating Role of Self-Efficacy". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۲۰۵, ۶۰۸-۶۱۳.

Fredericks J. A., Blumenfeld P. C., Paris A. H. (۲۰۰۴). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, ۷۴(۱): ۵۹-۱۰۹.

Jahangiri, S. (۲۰۱۳), investigating the relationship between the philosophical mindset of elementary school principals and organizational change in Kanarak city, master's thesis in educational management, University of Sistan and Baluchistan.

Martin, A. J. (۲۰۱۳). "Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity". *School Psychology International*, ۳۴(۵), ۴۸۸-۵۰۰.

Martin, A. J. (۲۰۱۴). "Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attentiondeficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself". *British Journal of Educational Psychology*, ۲۴(۱), ۸۶-۱۰۷.

Martin, A. J. (۲۰۱۴). "Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attentiondeficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself". *British Journal of Educational Psychology*, ۲۴(۱), ۸۶-۱۰۷.

Martin, A. J. and Marsh, H. W. (۲۰۱۶). "Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach". *Psychology in the Schools*, ۴۳(۳), ۲۶۷-۲۸۱.

- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (۲۰۱۶). Academic Resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, ۴۳(۶), ۲۶۷-۲۸۱.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (۲۰۱۸). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, ۲۶(null), ۱۶۸-۱۸۴.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (۲۰۱۸a). Academic Buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, ۴۶(۲۰۰۸), ۵۳-۸۳.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (۲۰۱۹). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates, and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, ۳۵, ۳۵۳-۳۷۰. <http://dx.doi.org/10.1080/03054980902934639>.
- Martin, A. J., Ginns, P., Malmberg, L. E., & Hall, J. (۲۰۱۳). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences*, ۲۷, ۱۲۸-۱۳۳.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (۲۰۱۵). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: do the 'oCs' hold up over time? *Br J Educ Psychol*, ۸۰(Pt ۳), ۴۷۳-۴۹۶. doi: 10.1111/bjep.12176
- Martin, A. J.; Colmar, S. H.; Davey, L. A. and Marsh, H. W. (۲۰۱۶). "Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the oCs hold up over time?". *British Journal of Educational Psychology*, ۸۰(۳), ۴۷۳-۴۹۶.
- Martin, A. J.; Ginns, P.; Brackett, M. A.; Malmberg, L. E. and Hall, J. (۲۰۱۳). "Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships". *Learning and Individual Differences*, ۲۷, ۱۲۸-۱۳۳.
- Martin, A. J.; Ginns, P.; Papworth, B. and Nejad, H. (۲۰۱۳). "The role of academic buoyancy in Aboriginal/Indigenous students' educational intentions: Sowing the early seeds of success for post-school education and training". *Seeding Success in Indigenous Australian Higher Education (Diversity in Higher Education, Volume ۱۴)* Emerald Group Publishing Limited, ۱۴, ۵۷-۷۹.
- Martin, A.J. & Marsh, H. W. (۲۰۱۶). Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, ۴۳(۳). ۲۶۷-۲۸۲.
- Martin, A.J. and Marsh, H.W. (۲۰۱۹). "Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs". *Oxford Review of Education*, ۳۵(۳), ۳۵۳-۳۷۰.
- Martin, A.J., & Marsh, H. W. (۲۰۱۹). Academic resilience and academic buoyancy: multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, ۳۵(۳), ۳۵۳-۳۷۰. doi: 10.1080/03054980902934639
- Martin, A.J., Colmar, S.H., Davey, L.A., & Marsh, H.W. (۲۰۱۷). Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: Do the 'oCs' hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, ۸۰, ۴۷۳-۴۹۶. DOI: 10.1111/bjep.12176.

Masten, A. S. (۲۰۱۷). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and psychopathology*, ۱۹(۰۳), ۹۲۱-۹۳۰.

Masten, A. S., Best, K. M. and Garmezy, N. (۲۰۱۶) 'Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity'. *Development and Psychopathology*, ۲(۰۴), ۴۲۵-۴۴۴.

Miller, S.; Connolly, P. and Maguire, LK. (۲۰۱۳). "Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students". *International Journal of Educational Research*. ۶۲, ۲۳۹-۲۴۸

Mir Shafiiian, A. (۲۰۱۶), Explanation of the development of problem solving ability through teaching philosophy to children, Master's thesis in History and Philosophy of Education, Al-Zahra University, Faculty of Educational Sciences and Psychology.

Myers, D. G. (۲۰۰۰). "The funds, friends, and faith of happy people". *American psychologist*, ۵۵, ۵۶-۶۷.

Norman G. When will learning style go out of style? *Adv Health SciEduc Theory Pract*. ۲۰۱۵ Mar; ۱۴(۱): ۱-۴.

Nouri, S. and Fayaz, A. and Saif, Akbar (۲۰۱۲), The effect of philosophical mindset on the ability to solve mathematical problems of the third year middle school students of Hamedan city by gender, thinking and child, *Research Institute of Humanities and Cultural Studies*, ۴(۱), pp. ۱۲۱-۱۳۹

O'Mara, A. J., Marsh, H. W., Craven, R. G., & Debus, R. L. (۲۰۱۳). Do Self-Concept Interventions Make a Difference? A Synergistic Blend of Construct Validation and Meta-Analysis. *Educational Psychologist*, ۴۱, ۱۸۱-۲۰۶.

Overstreet, S. and Braun, S. (۲۰۰۹). "A preliminary examination of the relationship between exposure to community violence and academic functioning". *School Psychology Quarterly*, ۱۴(۴), ۳۸۰-۳۹۶

Patricia Cranton. *Theoretical Foundations of Adult Education*. In *Planning Instruction for Adult Learners* ۲nd Ed. Toronto: Wall & Emerson ۲۰۰۰ : ۶-۲۴

Pettus, K. R. (۲۰۱۶). The relationship of parental monitoring to community college student adjustment and achievement: differences by gender, ethnicity, parental education level, and student residence. ProQuest.

Pusic MV, Leblanc VR, Miller SZ. Linear versus web-style layout of computer tutorials for medical student learning of radiograph interpretation. *AcadRadiol*. ۲۰۱۷ Jul; ۱۴(۷):۸۷۷-۸۹.

Putwain, D. W.; Connors, L.; Symes, W. and Douglas-Osborn, E. (۲۰۱۲). "Is academic buoyancy anything more than adaptive coping?", *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, ۲۵, ۳۴۹-۳۵۸.

Romanelli F, Bird E, Ryan M. Learning styles: a review of theory, application, and best practices. *Am J Pharm Educ*. ۲۰۱۵ Feb ۱۹; ۷۳(۱):۹.

Ryan, R. M., Frederick, C. M. (۱۹۹۷). On energy, personality and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being, *Personality*, ۶۵: ۵۲۹-۵۶۵

Sarah, M., Paul, C., Lisa, K. (۲۰۱۷). Well-being, Academic buoyancy and educational achievement in primary school student. *International Journal of Educational Research*, (۶۲): ۲۳۹-۲۴۸.



Willemsen-McBride T. Preceptorship planning is essential to perioperative nursing retention: matching teaching and learning styles. *Can Oper Room Nurs J.* ۲۰۱۵ Mar;۲۸(۱):۸, ۱۰-۱, ۶ passim.