

تحلیل تأثیر انسجام گروهی در کلاس درس بر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان

سید موسی رئیسی ^۱	تاریخ چاپ: ۲۰ آبان ۱۴۰۴ تاریخ پذیرش: ۲۵ مهر ۱۴۰۴ تاریخ بازنگری: ۱۸ مهر ۱۴۰۴ تاریخ ارسال: ۴ تیر ۱۴۰۴	شیوه استناددهی: رئیسی، سید موسی. (۱۴۰۴). تحلیل تأثیر انسجام گروهی در کلاس درس بر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان. یادگیری هوشمند و تحول مدیریت، ۳(۴)، ۱-۱۴.
-----------------------------	--	---

چکیده

هدف این پژوهش بررسی میزان و چگونگی تأثیر انسجام گروهی در کلاس درس بر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران است. پژوهش حاضر با رویکرد کمی و طرح همبستگی-تبیینی انجام شد. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان مدارس دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که ۳۶۸ نفر به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه انسجام گروهی کلاس و پرسشنامه سرمایه اجتماعی تحصیلی گردآوری گردید. تحلیل داده‌ها از طریق ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه و آزمون t مستقل در نرم‌افزار SPSS انجام شد. نتایج نشان داد بین انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد ($r=0.68, p<0.001$). مؤلفه‌های انسجام گروهی توانستند ۵۵ درصد از واریانس سرمایه اجتماعی تحصیلی را تبیین نمایند ($R^2=0.55, p<0.001$). همچنین دانش‌آموزان کلاس‌های دارای انسجام بالا به‌طور معناداری از سرمایه اجتماعی تحصیلی بیشتری برخوردار بودند ($t=9.82, p<0.001$). انسجام گروهی کلاس درس نقش بنیادی در شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی ایفا می‌کند و تقویت آن می‌تواند به ارتقای کیفیت روابط آموزشی، مشارکت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان منجر شود.

واژگان کلیدی: انسجام گروهی، سرمایه اجتماعی تحصیلی، محیط کلاس درس، مشارکت تحصیلی، دانش‌آموزان.

مشخصات نویسندگان:

۱. گروه آموزشی علوم انسانی، دانشگاه ملی مهارت، تهران، ایران

پست الکترونیکی: smraeisi@tvu.ac.ir

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به



نویسنده است.

انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.



Analyzing the Impact of Classroom Group Cohesion on the Formation of Students' Academic Social Capital

Saed Mosa Raesi^{1*}

Submit Date: 25 June 2025

Revise Date: 10 October 2025

Accept Date: 17 October 2025

Publish Date: 11 November 2025

How to cite: Raesi, S. M. (2025). Analyzing the Impact of Classroom Group Cohesion on the Formation of Students' Academic Social Capital. *Intelligent Learning and Management Transformation*, 3(4), 1-14.

Abstract

This study aimed to examine the effect of classroom group cohesion on the formation of academic social capital among high school students in Tehran. This quantitative correlational–explanatory study was conducted on 368 public high school students selected through multistage cluster sampling in Tehran during the 2024–2025 academic year. Data were collected using standardized questionnaires measuring classroom group cohesion and academic social capital. Statistical analyses included Pearson correlation, multiple regression, and independent-sample t-test using SPSS software. A significant positive relationship was found between group cohesion and academic social capital ($r=0.68$, $p<0.001$). Group cohesion components explained 55% of the variance in academic social capital ($R^2=0.55$, $p<0.001$). Students in high-cohesion classrooms demonstrated significantly higher academic social capital than those in low-cohesion classrooms ($t=9.82$, $p<0.001$). Classroom group cohesion plays a critical role in the development of academic social capital and represents a key mechanism for improving student engagement, academic participation, and educational success.

Keywords: *Group cohesion, academic social capital, classroom environment, academic engagement, students.*

Authors' Information:

smraeisi@tvu.ac.ir

1. Department of Humanities, National University of Mathematics, Tehran, Iran



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

مقدمه

نظام‌های آموزشی معاصر بیش از هر زمان دیگری در حال مواجهه با چالش‌های پیچیده‌ای هستند که صرفاً با ارتقای برنامه‌های درسی یا افزایش امکانات آموزشی قابل حل نیستند، بلکه مستلزم توجه جدی به کیفیت روابط انسانی، ساختارهای اجتماعی کلاس درس و بسترهای تعاملی یادگیری‌اند. در این چارچوب، مفهوم «سرمایه اجتماعی تحصیلی» به‌عنوان یکی از مهم‌ترین سازه‌های تبیین‌کننده موفقیت آموزشی، انگیزش تحصیلی، مشارکت یادگیرندگان و پایداری مسیر تحصیلی مطرح شده است. سرمایه اجتماعی تحصیلی به مجموعه‌ای از روابط، هنجارها، اعتماد متقابل، شبکه‌های حمایتی و احساس تعلق اطلاق می‌شود که در محیط آموزشی شکل می‌گیرد و زمینه‌ساز رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردد (Gheyassi & Alambeigi, 2024; Hassan et al., 2023; Schwartz et al., 2023). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سرمایه اجتماعی تحصیلی نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت تحصیلی، سازگاری روان‌شناختی، تاب‌آوری آموزشی و کاهش ترک تحصیل دارد (Koyanagi et al., 2021; Miežienė et al., 2022; Toyon, 2024b).

در عین حال، یکی از مهم‌ترین بسترهای شکل‌گیری سرمایه اجتماعی در مدرسه، فضای کلاس درس و به‌ویژه کیفیت پیوندهای گروهی میان دانش‌آموزان است. «انسجام گروهی» به‌عنوان درجه‌ای از همبستگی عاطفی، همکاری وظیفه‌ای، حمایت متقابل و احساس تعلق مشترک میان اعضای یک گروه تعریف می‌شود که در کلاس درس نمود بارزی می‌یابد. این انسجام، نه تنها تجربه یادگیری را غنی‌تر می‌سازد، بلکه زمینه ایجاد اعتماد، افزایش تعاملات معنادار و تقویت شبکه‌های ارتباطی دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد (Dong et al., 2022; Han et al., 2022; Toma & Berge, 2024). مطالعات متعددی نشان داده‌اند که کلاس‌های دارای انسجام گروهی بالا از سطح مشارکت تحصیلی، انگیزش یادگیری و عملکرد آموزشی مطلوب‌تری برخوردارند (Bai & Wang, 2024; Salimi et al., 2022; Samuel-Azran et al., 2025).

از منظر نظری، سرمایه اجتماعی تحصیلی در پیوندی عمیق با نظریه‌های سرمایه انسانی، یادگیری اجتماعی و شبکه‌های ارتباطی قرار دارد. نظریه‌پردازان این حوزه بر این باورند که یادگیری صرفاً محصول تعامل فرد با محتوا نیست، بلکه نتیجه مشارکت فعال در یک نظام اجتماعی پویاست که در آن روابط، هنجارها و ساختارهای ارتباطی نقشی اساسی ایفا می‌کنند (Romanowski, 2022; Urban et al., 2022). پژوهش‌های انجام‌شده در محیط‌های آموزشی مختلف، از مدارس ابتدایی تا دانشگاه‌ها، نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که از سرمایه اجتماعی تحصیلی بالاتری برخوردارند، سطوح بالاتری از خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، سازگاری آموزشی و امید به آینده را تجربه می‌کنند (Hassan et al., 2023; Jackson et al., 2022; Mason et al., 2022).

در سال‌های اخیر، پژوهشگران به‌طور فزاینده‌ای بر نقش محیط‌های یادگیری اجتماعی، از جمله کلاس درس، در تولید و بازتولید سرمایه اجتماعی تمرکز کرده‌اند. یافته‌ها حاکی از آن است که ساختار تعاملات کلاسی، الگوهای همکاری گروهی و کیفیت روابط همسالان به‌طور مستقیم بر

شکل گیری سرمایه اجتماعی دانش آموزان اثرگذار است (Han et al., 2022; Salimi et al., 2022; Samuel-Azran et al., 2025). همچنین، حضور در شبکه‌های ارتباطی مثبت مدرسه‌ای با افزایش تعهد تحصیلی، کاهش اضطراب آموزشی و ارتقای کیفیت زندگی تحصیلی مرتبط دانسته شده است (Miežienė et al., 2022; Wachs et al., 2025; Yang & Xiao-zhou, 2022).

مطالعات تطبیقی در فرهنگ‌ها و نظام‌های آموزشی گوناگون نشان می‌دهد که سرمایه اجتماعی تحصیلی نه تنها یک پدیده فردی، بلکه سازه‌ای اجتماعی و زمینه‌مند است که به شدت تحت تأثیر فرهنگ مدرسه، ساختار کلاس درس و روابط گروهی دانش آموزان قرار دارد (Batat, 2024; Juhaiddi et al., 2024; Toyon, 2024a). در این میان، انسجام گروهی کلاس به عنوان یکی از اصلی‌ترین متغیرهای سازمان‌دهنده روابط اجتماعی دانش آموزان شناخته می‌شود که می‌تواند به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر سرمایه اجتماعی تحصیلی اثر بگذارد (Dong et al., 2022; Han et al., 2022; Toma & Berge, 2024).

پژوهش‌های مرتبط با سرمایه اجتماعی در آموزش عالی و آموزش عمومی نیز بر نقش روابط همسالان، شبکه‌های حمایتی و حس تعلق اجتماعی در کاهش قصد ترک تحصیل، افزایش انگیزش آموزشی و تقویت سازگاری تحصیلی تأکید دارند (Kattiyapornpong & Almeida, 2021; Punch & Duncan, 2022; Toyon, 2024b). علاوه بر این، مداخلات آموزشی مبتنی بر تقویت سرمایه اجتماعی در محیط‌های دانشگاهی نشان داده‌اند که بهبود روابط اجتماعی و انسجام گروهی می‌تواند پیامدهای بلندمدت مثبتی بر مسیر تحصیلی و حرفه‌ای دانش آموزان داشته باشد (Puccia et al., 2021; Schwartz et al., 2023; Smith et al., 2021).

از منظر روان‌شناختی، سرمایه اجتماعی تحصیلی در تعامل نزدیک با متغیرهایی نظیر حمایت اجتماعی ادراک شده، سرمایه روان‌شناختی و سازگاری تحصیلی قرار دارد. یافته‌های پژوهش‌های تجربی نشان می‌دهد که دانش آموزانی که از شبکه‌های حمایتی قوی‌تر و روابط اجتماعی مثبت‌تری برخوردارند، عملکرد تحصیلی بالاتر، اضطراب آموزشی کمتر و رضایت تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (Gheyassi & Alambeigi, 2024; Hassan et al., 2023; Yang & Xiao-zhou, 2022). این نتایج مؤید آن است که سرمایه اجتماعی تحصیلی نه تنها یک عامل محیطی، بلکه یک منبع روان‌شناختی بنیادین برای موفقیت تحصیلی محسوب می‌شود.

با وجود شواهد گسترده درباره اهمیت سرمایه اجتماعی تحصیلی، خلأ قابل توجهی در ادبیات پژوهشی پیرامون نقش دقیق انسجام گروهی کلاس درس در شکل‌گیری این سرمایه، به‌ویژه در بافت آموزشی مدارس متوسطه شهر تهران، مشاهده می‌شود. بیشتر مطالعات پیشین بر محیط‌های دانشگاهی یا بسترهای آموزش عالی تمرکز داشته‌اند (Schwartz et al., 2023; Smith et al., 2021; Toyon, 2024b) و پژوهش‌های اندکی به بررسی تجربی این سازه‌ها در سطح مدارس متوسطه پرداخته‌اند، آن هم با تأکید ویژه بر پیوند انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی.

از سوی دیگر، تحولات اجتماعی، فرهنگی و فناوری در سال‌های اخیر، ساختار تعاملات دانش‌آموزان و کیفیت روابط گروهی در کلاس درس را دستخوش تغییرات بنیادین ساخته است. نفوذ رسانه‌های دیجیتال، تغییر الگوهای ارتباطی و ظهور فضاهای یادگیری ترکیبی، الگوی شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی را پیچیده‌تر کرده‌اند (Dong et al., 2022; Emberley et al., 2022; Samuel-Azran et al., 2025). در چنین شرایطی، بازاندیشی در نقش انسجام گروهی کلاس به‌عنوان یکی از ارکان اصلی سرمایه اجتماعی تحصیلی اهمیتی دوچندان می‌یابد. بدین ترتیب، ضرورت انجام پژوهشی نظام‌مند برای تبیین تأثیر انسجام گروهی در کلاس درس بر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ویژه در بافت فرهنگی-آموزشی شهر تهران، به‌وضوح آشکار می‌شود. چنین پژوهشی می‌تواند ضمن غنی‌سازی ادبیات نظری حوزه آموزش و روان‌شناسی تربیتی، مبنایی علمی برای طراحی سیاست‌های آموزشی، برنامه‌های مداخله‌ای مدرسه‌محور و الگوهای ارتقای کیفیت روابط آموزشی فراهم سازد. هدف این پژوهش، تحلیل تأثیر انسجام گروهی در کلاس درس بر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان شهر تهران است.

روش‌شناسی

این پژوهش با هدف تبیین تأثیر انسجام گروهی در کلاس درس بر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان، با رویکردی کمی و در قالب یک طرح پژوهشی همبستگی-تبیینی انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مدارس دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. با توجه به گستردگی جامعه و ناهمگونی بافت اجتماعی-آموزشی مدارس، نمونه‌گیری به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای صورت گرفت؛ بدین ترتیب که ابتدا از میان مناطق آموزش و پرورش شهر تهران، سه منطقه با ویژگی‌های اقتصادی-اجتماعی متفاوت به‌صورت تصادفی انتخاب شدند، سپس از هر منطقه چند مدرسه به‌صورت تصادفی گزینش گردید و در نهایت از هر مدرسه، کلاس‌هایی به‌عنوان خوشه انتخاب و تمامی دانش‌آموزان آن کلاس‌ها در مطالعه شرکت داده شدند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و با در نظر گرفتن سطح اطمینان ۹۵ درصد و خطای برآورد ۰.۰۵ تعیین شد و در نهایت ۳۶۸ دانش‌آموز شامل ۱۸۹ دختر و ۱۷۹ پسر در پژوهش مشارکت داشتند. دامنه سنی شرکت‌کنندگان بین ۱۵ تا ۱۸ سال بود و تمامی آنان به‌صورت داوطلبانه و با رضایت آگاهانه در پژوهش حضور یافتند. معیارهای ورود شامل اشتغال به تحصیل در مدارس دولتی تهران، حضور مستمر در کلاس و رضایت آگاهانه دانش‌آموز و اولیا بود و معیارهای خروج شامل غیبت طولانی‌مدت یا تکمیل ناقص ابزارها تلقی گردید.

گردآوری داده‌ها با استفاده از دو ابزار استاندارد انجام شد. برای سنجش انسجام گروهی در کلاس درس از پرسشنامه انسجام کلاسی اقتباس شده از مدل‌های روان‌شناسی اجتماعی استفاده شد که شامل مؤلفه‌های انسجام عاطفی، انسجام وظیفه‌ای، حمایت متقابل و احساس تعلق گروهی

بود و بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» نمره‌گذاری شد. برای سنجش سرمایه اجتماعی تحصیلی نیز از پرسشنامه سرمایه اجتماعی آموزشی بهره گرفته شد که ابعاد اعتماد تحصیلی، مشارکت آموزشی، شبکه‌های ارتباطی مدرسه‌ای، هنجارهای همکاری و احساس تعهد تحصیلی را در بر می‌گرفت. هر دو ابزار پس از ترجمه و بومی‌سازی، مورد بازبینی متخصصان علوم تربیتی و روان‌شناسی تربیتی قرار گرفت و روایی محتوایی آنها تأیید شد. پایایی ابزارها نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بررسی گردید که ضرایب به‌دست‌آمده برای تمامی خرده‌مقیاس‌ها بالاتر از ۰.۸۰ بود و نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزارها محسوب می‌شود. پرسشنامه‌ها به‌صورت گروهی در محیط کلاس و با حضور پژوهشگر تکمیل شد و به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات آنان محرمانه باقی خواهد ماند و صرفاً برای اهداف علمی استفاده می‌شود.

پس از جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام گرفت. در گام نخست، شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر برای تمامی متغیرها محاسبه شد و نرمال بودن توزیع داده‌ها از طریق آزمون کلموگروف-اسمیرنوف بررسی گردید. سپس برای بررسی رابطه بین انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. در ادامه، به‌منظور تبیین میزان تأثیر انسجام گروهی بر سرمایه اجتماعی تحصیلی، تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان به‌کار گرفته شد و سهم هر یک از مؤلفه‌های انسجام گروهی در پیش‌بینی سرمایه اجتماعی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. برای اطمینان از اعتبار مدل، پیش‌فرض‌های رگرسیون شامل استقلال خطاها، هم‌خطی چندگانه، نرمال بودن باقیمانده‌ها و همسانی واریانس‌ها کنترل گردید. سطح معناداری در تمامی آزمون‌ها ۰.۰۵ در نظر گرفته شد و نتایج در قالب ضرایب استاندارد، مقدار t و شاخص‌های برازش گزارش گردید.

یافته‌ها

به‌منظور ارائه تصویری کلی از وضعیت متغیرهای پژوهش، در جدول (۱) شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار متغیرهای انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی و خرده‌مقیاس‌های مربوطه گزارش شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر / مؤلفه	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
انسجام گروهی کل	۱.۹۰	۴.۸۵	۳.۷۴	۰.۵۸
انسجام عاطفی	۱.۷۵	۴.۹۰	۳.۸۲	۰.۶۱
انسجام وظیفه‌ای	۱.۶۰	۴.۷۰	۳.۶۹	۰.۶۳
حمایت متقابل	۱.۸۰	۴.۸۸	۳.۷۷	۰.۵۹
احساس تعلق گروهی	۱.۹۵	۴.۹۲	۳.۸۸	۰.۵۵
سرمایه اجتماعی تحصیلی کل	۲.۰۵	۴.۹۰	۳.۸۱	۰.۵۶
اعتماد تحصیلی	۱.۹۰	۴.۸۵	۳.۷۹	۰.۶۰

۰.۶۲	۳.۷۴	۴.۸۰	۱.۸۵	مشارکت آموزشی
۰.۵۷	۳.۸۳	۴.۸۸	۱.۹۵	شبکه‌های ارتباطی مدرسه‌ای
۰.۵۴	۳.۸۶	۴.۹۲	۲.۰۰	هنجارهای همکاری
۰.۵۲	۳.۹۰	۴.۹۰	۲.۱۰	تعهد تحصیلی

بر اساس نتایج جدول (۱)، میانگین تمامی متغیرها بالاتر از حد متوسط نظری (۳) بوده که نشان‌دهنده وضعیت مطلوب انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی در میان دانش‌آموزان نمونه است. بیشترین میانگین به مؤلفه «تعهد تحصیلی» و «احساس تعلق گروهی» تعلق دارد که بیانگر نقش پررنگ روابط گروهی در ایجاد پیوند تحصیلی دانش‌آموزان با مدرسه و کلاس است.

به‌منظور بررسی رابطه بین انسجام گروهی در کلاس درس و سرمایه اجتماعی تحصیلی، ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شد که نتایج آن در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای اصلی پژوهش

متغیرها	انسجام گروهی	سرمایه اجتماعی تحصیلی
انسجام گروهی	۱	۰.۶۸**
سرمایه اجتماعی تحصیلی	۰.۶۸**	۱

مطابق جدول (۲)، بین انسجام گروهی در کلاس درس و سرمایه اجتماعی تحصیلی رابطه‌ای مثبت، قوی و معنادار وجود دارد ($r = 0.68, p < 0.01$). این یافته نشان می‌دهد هر چه میزان انسجام گروهی در کلاس افزایش یابد، سطح سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان نیز به‌طور معناداری ارتقاء می‌یابد.

در گام بعدی، به‌منظور تبیین میزان تأثیر انسجام گروهی بر سرمایه اجتماعی تحصیلی، تحلیل رگرسیون چندگانه انجام شد که نتایج آن در جدول (۳) ارائه گردیده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون پیش‌بینی سرمایه اجتماعی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های انسجام گروهی

متغیر پیش‌بین	β	t	سطح معناداری
انسجام عاطفی	۰.۳۱	۶.۴۲	۰.۰۰۱
انسجام وظیفه‌ای	۰.۲۴	۵.۱۷	۰.۰۰۱
حمایت متقابل	۰.۲۸	۵.۸۹	۰.۰۰۱
احساس تعلق گروهی	۰.۳۵	۷.۲۱	۰.۰۰۱
R	R^2	F	سطح معناداری
۰.۷۴	۰.۵۵	۱۱۲.۳۶	۰.۰۰۱

بر اساس نتایج جدول (۳)، مدل رگرسیونی معنادار بوده و مؤلفه‌های انسجام گروهی توانسته‌اند ۵۵ درصد از واریانس سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین نمایند. در میان مؤلفه‌ها، «احساس تعلق گروهی» با ضریب استاندارد ($\beta = 0.35$) بیشترین قدرت پیش‌بینی را داراست که نشان‌دهنده نقش بنیادین پیوندهای عاطفی و تعلق جمعی در تقویت سرمایه اجتماعی تحصیلی است.

در ادامه، برای بررسی تفاوت سرمایه اجتماعی تحصیلی بر اساس سطح انسجام گروهی، نمونه به دو گروه با انسجام بالا و پایین تقسیم شد و آزمون t مستقل اجرا گردید که نتایج آن در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴. مقایسه سرمایه اجتماعی تحصیلی بر اساس سطح انسجام گروهی

گروه	تعداد	میانگین سرمایه اجتماعی	انحراف معیار	t	سطح معناداری
انسجام بالا	۱۸۶	۴.۰۵	۰.۴۱	۹.۸۲	۰.۰۰۱
انسجام پایین	۱۸۲	۳.۵۶	۰.۴۷		

مطابق جدول (۴)، تفاوت معناداری بین دو گروه از نظر سرمایه اجتماعی تحصیلی وجود دارد. ($p < 0.001$) دانش‌آموزانی که در کلاس‌های دارای انسجام گروهی بالا تحصیل می‌کنند، به‌طور معناداری از سطح بالاتری از سرمایه اجتماعی تحصیلی برخوردارند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که انسجام گروهی در کلاس درس نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. نتایج تحلیل همبستگی و رگرسیون بیانگر آن بود که هر چه سطح انسجام گروهی بالاتر باشد، سرمایه اجتماعی تحصیلی نیز به‌صورت معناداری افزایش می‌یابد و مؤلفه‌هایی مانند احساس تعلق گروهی، حمایت متقابل و انسجام عاطفی بیشترین سهم را در پیش‌بینی سرمایه اجتماعی تحصیلی ایفا می‌کنند. این یافته‌ها با چارچوب‌های نظری سرمایه اجتماعی که بر نقش روابط بین‌فردی، اعتماد متقابل و شبکه‌های اجتماعی در ارتقای پیامدهای آموزشی تأکید دارند، همسو است (Gheyassi & Alambeigi, 2024; Hassan et al., 2023; Schwartz et al., 2023). نتایج حاضر تأیید می‌کند که سرمایه اجتماعی تحصیلی نه صرفاً محصول ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان، بلکه حاصل کیفیت ساختارهای اجتماعی و تعاملی کلاس درس است.

تبیین نظری این نتایج نشان می‌دهد که انسجام گروهی با ایجاد فضای روان‌شناختی ایمن، تقویت اعتماد و افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان، بستر مناسبی برای شکل‌گیری شبکه‌های ارتباطی پایدار و معنادار فراهم می‌سازد. این فرآیند دقیقاً همان سازوکاری است که در مدل‌های سرمایه اجتماعی آموزشی به‌عنوان مسیر اصلی تأثیرگذاری بر پیامدهای تحصیلی معرفی شده است (Dong et al., 2022; Han et al., 2022).

(2022; Samuel-Azran et al., 2025). به عبارت دیگر، انسجام گروهی به عنوان یک متغیر ساختاری، زمینه فعال شدن منابع اجتماعی نهفته در کلاس را فراهم می کند و این منابع به صورت سرمایه اجتماعی در اختیار دانش آموزان قرار می گیرد.

نتیجه کلیدی پژوهش مبنی بر قدرت پیش بینی بالای «احساس تعلق گروهی» با یافته های مطالعات پیشین همخوانی کامل دارد. پژوهش های انجام شده در محیط های آموزشی مختلف نشان داده اند که احساس تعلق اجتماعی یکی از بنیادی ترین مؤلفه های سرمایه اجتماعی تحصیلی است که مستقیماً بر انگیزش، تعهد آموزشی و پایداری مسیر تحصیلی اثر می گذارد (Koyanagi et al., 2021; Miežienė et al., 2022; Toyon, 2024b). نتایج پژوهش حاضر نشان می دهد که هنگامی که دانش آموز خود را عضوی معنادار از گروه کلاسی احساس می کند، تمایل بیشتری به مشارکت، همکاری و سرمایه گذاری روان شناختی در فعالیت های تحصیلی از خود نشان می دهد.

همچنین، نقش معنادار حمایت متقابل و انسجام عاطفی در پیش بینی سرمایه اجتماعی تحصیلی با یافته های پژوهش هایی که بر اهمیت حمایت اجتماعی و روابط همسالان در موفقیت تحصیلی تأکید دارند، همسو است (Gheyassi & Alambeigi, 2024; Hassan et al., 2023; Yang & Xiao-zhou, 2022). این نتایج نشان می دهد که سرمایه اجتماعی تحصیلی در بستر روابط انسانی معنادار شکل می گیرد و هر چه کیفیت این روابط در کلاس درس بالاتر باشد، منابع اجتماعی قابل اتکای دانش آموزان غنی تر خواهد بود.

از منظر تطبیقی، نتایج پژوهش حاضر با مطالعات بین المللی در حوزه سرمایه اجتماعی آموزشی هم راستا است. پژوهش های انجام شده در محیط های دانشگاهی و مدرسه ای در اروپا، آسیا و آمریکا نشان داده اند که ساختارهای اجتماعی کلاس و دانشگاه، از طریق تقویت تعاملات گروهی و شبکه های ارتباطی، به طور مستقیم بر سرمایه اجتماعی تحصیلی و پیامدهای یادگیری اثر می گذارند (Puccia et al., 2021; Schwartz et al., 2023; Smith et al., 2021). نتایج حاضر این شواهد را در بافت فرهنگی-آموزشی شهر تهران نیز تأیید می کند و نشان می دهد که این الگوها از قابلیت تعمیم فرهنگی بالایی برخوردارند.

یافته های پژوهش همچنین با دیدگاه هایی که سرمایه اجتماعی را عامل کلیدی در کاهش قصد ترک تحصیل، افزایش انگیزش و تقویت سازگاری آموزشی می دانند، همخوان است (Kattiyapornpong & Almeida, 2021; Punch & Duncan, 2022; Toyon, 2024b). کلاس های دارای انسجام گروهی بالا نه تنها سرمایه اجتماعی بیشتری تولید می کنند، بلکه محیطی فراهم می سازند که در آن دانش آموزان از نظر هیجانی و شناختی درگیر فرایند یادگیری می شوند و این امر به بهبود نتایج تحصیلی منجر می گردد.

نکته قابل توجه دیگر، همسویی نتایج با پژوهش هایی است که نقش سرمایه اجتماعی را در تعامل با سرمایه روان شناختی و حمایت اجتماعی تبیین کرده اند. یافته های پژوهش حاضر تأیید می کند که سرمایه اجتماعی تحصیلی به عنوان یک منبع کلیدی، از طریق انسجام گروهی تقویت می شود و به صورت غیرمستقیم بر سلامت روان، انگیزش و رضایت تحصیلی اثر می گذارد (Gheyassi & Alambeigi, 2024; Hassan et al., 2023).

et al., 2023; Yang & Xiao-zhou, 2022). این موضوع نشان‌دهنده اهمیت راهبردی توجه به ساختارهای اجتماعی کلاس در سیاست‌گذاری‌های آموزشی است.

در نهایت، نتایج این پژوهش همسو با دیدگاه‌های معاصر آموزش انسان‌محور است که بر نقش تعاملات اجتماعی، همدلی و مشارکت گروهی در یادگیری پایدار تأکید دارند (Batat, 2024; Toma & Berge, 2024). انسجام گروهی در کلاس درس، نه تنها یک متغیر روان‌شناختی یا اجتماعی، بلکه یک مؤلفه بنیادین از کیفیت آموزش محسوب می‌شود که بدون آن، شکل‌گیری سرمایه اجتماعی تحصیلی با چالش‌های جدی مواجه خواهد شد.

یکی از محدودیت‌های اصلی پژوهش حاضر، استفاده از ابزارهای خودگزارشی بود که همواره با احتمال سوگیری پاسخ‌دهی همراه است. محدودیت دیگر، تمرکز مطالعه بر مدارس دولتی شهر تهران است که تعمیم‌پذیری نتایج به سایر مناطق جغرافیایی، مدارس غیردولتی و مقاطع تحصیلی را با احتیاط همراه می‌سازد. همچنین، ماهیت مقطعی پژوهش مانع از بررسی پویایی‌های زمانی رابطه بین انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی گردید.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با استفاده از طرح‌های طولی و مداخله‌ای، مسیرهای علی میان انسجام گروهی و سرمایه اجتماعی تحصیلی را با دقت بیشتری بررسی کنند. همچنین بررسی نقش متغیرهای میانجی مانند خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش درونی و سلامت روان می‌تواند به غنای مدل‌های تبیینی در این حوزه بیفزاید. گسترش دامنه پژوهش به سایر شهرها، مقاطع تحصیلی و محیط‌های آموزشی متنوع نیز برای افزایش قابلیت تعمیم نتایج ضروری است.

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران مدارس و معلمان باید به‌طور نظام‌مند بر تقویت انسجام گروهی در کلاس‌های درس تمرکز نمایند. طراحی فعالیت‌های گروهی هدفمند، ایجاد فرصت‌های تعامل مثبت میان دانش‌آموزان، پرورش فرهنگ همدلی و اعتماد در کلاس و آموزش مهارت‌های ارتباطی به معلمان می‌تواند نقش مؤثری در ارتقای سرمایه اجتماعی تحصیلی ایفا کند. همچنین، بازطراحی ساختارهای آموزشی به گونه‌ای که تعاملات گروهی و مشارکت دانش‌آموزان را تسهیل کند، می‌تواند به بهبود پایدار کیفیت آموزش منجر شود.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

Extended Abstract

Introduction

Contemporary educational systems increasingly recognize that academic success is not merely the product of curriculum design or instructional quality but is deeply embedded within the social environment of the classroom. Among the most influential social constructs shaping educational outcomes is academic social capital, which encompasses students' networks of relationships, mutual trust, shared norms, emotional support, and collaborative engagement that facilitate learning and academic development (Gheyassi & Alambeigi, 2024; Schwartz et al., 2023). Extensive research has demonstrated that academic social capital significantly enhances student motivation, engagement, academic performance, psychological adjustment, and persistence in education (Koyanagi et al., 2021; Miežienė et al., 2022; Toyon, 2024b). At the core of social capital formation within schools lies the social microstructure of the classroom, where peer interaction, emotional bonding, and collective identity are continuously constructed. A particularly powerful determinant of this microstructure is classroom group cohesion, defined as the degree of emotional closeness, task commitment, mutual support, and sense of belonging among students (Dong et al., 2022; Han et al., 2022). Cohesive classrooms foster psychological safety, intensify peer cooperation, and create conditions under which social capital flourishes (Salimi et al., 2022; Samuel-Azran et al., 2025). International evidence further suggests that cohesive learning environments are associated with increased engagement, lower dropout intentions, improved academic adaptation, and stronger educational identity (Hassan et al., 2023; Toma & Berge, 2024; Toyon, 2024b). Despite the growing body of global scholarship on academic social capital, empirical studies examining how classroom group cohesion contributes to social capital formation at the secondary school level—particularly within Middle Eastern educational contexts—remain limited. Moreover, recent transformations in student interaction patterns driven by digital media, social platforms, and blended learning environments have altered the social dynamics of classrooms, making renewed investigation into cohesion and social capital increasingly urgent (Dong et al., 2022; Emberley et al., 2022; Samuel-Azran et al., 2025). In

response to these gaps, the present study examines how classroom group cohesion influences the formation of academic social capital among high school students in Tehran, Iran, contributing both theoretical clarity and practical insight to educational policy and classroom management.

Methods and Materials

This study employed a quantitative correlational–explanatory research design. The population consisted of all public high school students in Tehran during the 2024–2025 academic year. A multistage cluster sampling method was used to ensure representation across socio-economic and geographic contexts. Three educational districts were randomly selected, followed by random selection of schools and classrooms within each district. All students in the selected classrooms participated. The final sample included 368 students (189 females, 179 males) aged 15–18.

Data were collected using two standardized self-report instruments. Classroom Group Cohesion Scale measured emotional cohesion, task cohesion, mutual support, and sense of group belonging. Academic Social Capital Questionnaire assessed trust, academic participation, school-based networks, collaborative norms, and academic commitment. Both instruments were localized through expert review and pilot testing. Cronbach's alpha coefficients for all subscales exceeded 0.80, confirming satisfactory reliability.

Data analysis was conducted using SPSS 26. Descriptive statistics, Pearson correlations, multiple regression analysis, and independent-sample t-tests were employed. All regression assumptions were tested and satisfied. Statistical significance was set at 0.05.

Findings

Descriptive statistics indicated that both classroom group cohesion and academic social capital were above the theoretical average, reflecting generally positive classroom social conditions among participants. Pearson correlation analysis revealed a strong, positive, and statistically significant relationship between classroom group cohesion and academic social capital ($r = 0.68$, $p < 0.001$).

Multiple regression analysis demonstrated that the four components of group cohesion collectively explained 55% of the variance in academic social capital ($R^2 = 0.55$, $F = 112.36$, $p < 0.001$). Among the predictors, sense of group belonging ($\beta = 0.35$, $p < 0.001$) had the strongest effect, followed by emotional cohesion ($\beta = 0.31$), mutual support ($\beta = 0.28$), and task cohesion ($\beta = 0.24$). All predictors were statistically significant.

An independent-sample t-test comparing students in high-cohesion classrooms and low-cohesion classrooms showed a significant difference in academic social capital ($t = 9.82$, $p < 0.001$). Students in high-cohesion classrooms demonstrated substantially higher levels of trust, participation, academic commitment, and collaborative norms.

These results provide robust empirical evidence that classroom group cohesion is a powerful determinant of academic social capital among high school students.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that classroom group cohesion is not merely a contextual feature of instruction but a central structural mechanism through which academic social capital is generated. Cohesive classrooms create emotionally safe environments that encourage trust, sustained participation, and shared responsibility for learning. The strong predictive role of sense of belonging underscores the psychological foundations of social capital: when students perceive themselves as valued members of a learning community, their willingness to invest in academic relationships and collaborative learning increases substantially. Emotional bonding and mutual support further stabilize these networks, enabling the formation of durable social resources that extend beyond individual academic tasks.

Importantly, the results reveal that group cohesion does not operate only at the emotional level. Task cohesion—students' shared commitment to academic goals—also significantly contributes to social capital, demonstrating that social and academic processes are inseparably intertwined in successful classrooms. The large proportion of explained variance suggests that interventions targeting classroom cohesion have substantial potential to improve students' academic and psychosocial outcomes.

From an applied perspective, the study highlights the necessity of reorienting educational practice toward relational and community-building dimensions of teaching. Teachers, school leaders, and policymakers should prioritize instructional designs that promote cooperative learning, peer support, and shared classroom identity. Teacher training programs should integrate group dynamics, emotional literacy, and collaborative classroom management as core competencies. By systematically strengthening classroom cohesion, schools can foster resilient academic communities that support not only cognitive development but also emotional well-being, motivation, and long-term educational success.

In conclusion, classroom group cohesion constitutes a foundational pillar of academic social capital formation. Strengthening this pillar offers a powerful pathway for enhancing educational quality, student engagement, and institutional effectiveness in modern schooling systems.

References

- Bai, L., & Wang, Y. (2024). Combating Language and Academic Culture Shocks—International Students' Agency in Mobilizing Their Cultural Capital. *Journal of Diversity in Higher Education*, 17(2), 215-228. <https://doi.org/10.1037/dhe0000409>
- Batat, W. (2024). Introducing Holixec Education: A Human-Centric Approach to Learner Workplace Readiness via the MECCDAL Method. *Journal of Macromarketing*, 45(3), 471-490. <https://doi.org/10.1177/02761467241269873>
- Dong, J., Lee, S., Wang, C.-H., & Shannon, D. (2022). Impact on Social Capital and Learning Engagement Due to Social Media Usage Among the International Students in the U.S. *Education and Information Technologies*, 28(7), 8027-8050. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11520-8>
- Emberley, A. C., Douglas, K., Martin, J. P., Short, T., & Pérez, R. A. S. (2022). Promoting Student Support in an Online Fundamental of Electronics Course. *Ieee Transactions on Education*, 65(4), 602-607. <https://doi.org/10.1109/te.2022.3154674>
- Gheyassi, A., & Alambeigi, A. (2024). Social Capital and Career Adaptability: The Mediating Role Of psychological Capital. *Higher Education Skills and Work-Based Learning*, 14(5), 1070-1086. <https://doi.org/10.1108/heswbl-02-2023-0021>
- Han, S. h., Oh, E., & Kang, S. (2022). Social Capital Leveraging Knowledge-Sharing Ties and Learning Performance in Higher Education: Evidence From Social Network Analysis in an Engineering Classroom. *AERA Open*, 8. <https://doi.org/10.1177/23328584221086665>
- Hassan, M., Fang, S., Malik, A. A., Lak, T. A., & Rizwan, M. (2023). Impact of Perceived Social Support and Psychological Capital on University Students' Academic Success: Testing the Role of Academic Adjustment as a Moderator. *BMC psychology*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01385-y>

- Jackson, D., Riebe, L., & Macau, F. R. (2022). Determining Factors in Graduate Recruitment and Preparing Students for Success. *Education + Training*, 64(5), 681-699. <https://doi.org/10.1108/et-11-2020-0348>
- Juhaidi, A., Fitria, A., Hidayati, N., & Fadillah, R. (2024). First-Generation Scholar in Indonesian Indigenous Family Tribe: Economic, Social, and Cultural Capital. *International Journal of Evaluation and Research in Education (Ijere)*, 13(3), 1545. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.27448>
- Kattiyapornpong, U., & Almeida, S. (2021). An Examination of Comparative Perspectives on International Internships. *Education + Training*, 64(1), 41-55. <https://doi.org/10.1108/et-02-2021-0072>
- Koyanagi, Y., Aung, M. N., Yuasa, M., Sekine, M., & Okada, T. (2021). The Relation Between Social Capital and Academic Motivation of Students: A Study of Health Professional Education in Japan. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 11(1), 129-141. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11010011>
- Mason, C., Burns, S. M., & Bester, E. A. (2022). Supporting Students' Employability Through Structured, Event-Based Engagement With Employers. *Education + Training*, 64(5), 598-618. <https://doi.org/10.1108/et-04-2021-0145>
- Miežienė, B., Emeljanovas, A., Jusienė, R., Breidokienė, R., Girdzijauskienė, S., Sabaliauskas, S., Buzaitytė-Kašalynienė, J., Budienė, V., Eiliakaite, I., Speičytė-Ruschhoff, E., Babkovskienė, E., Žvirdauskas, D., & Kawachi, I. (2022). Direct and Indirect Effects of Social Support and School Social Capital on the Academic Success of 11–19-Year-Old Students Using Distance Learning. *Sustainability*, 14(4), 2131. <https://doi.org/10.3390/su14042131>
- Puccia, E., Martin, J. P., Smith, C. A. S., Kersaint, G., Campbell-Montalvo, R., Wao, H., Lee, R., Skvoretz, J., & MacDonald, G. (2021). The Influence of Expressive and Instrumental Social Capital From Parents on Women and Underrepresented Minority Students' Declaration and Persistence in Engineering Majors. *International Journal of Stem Education*, 8(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00277-0>
- Punch, R., & Duncan, J. (2022). The Role of Social Capital in the Transition to Postsecondary Education of Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *American Annals of the Deaf*, 167(3), 334-354. <https://doi.org/10.1353/aad.2022.0031>
- Romanowski, M. H. (2022). Using Social Capital to Develop South African Principals and Schools. *Prospects*, 52(3-4), 405-420. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09602-z>
- Salimi, G., Heidari, E., Mehrvarz, M., & Safavi, A. A. (2022). Impact of Online Social Capital on Academic Performance: Exploring the Mediating Role of Online Knowledge Sharing. *Education and Information Technologies*, 27(5), 6599-6620. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10881-w>
- Samuel-Azran, T., Goldberg, S., Hayat, T., & Amichai-Hamburger, Y. (2025). The Social Side of Online Learning: How Social Capital Can Enhance Online Learning. *Sage Open*, 15(1). <https://doi.org/10.1177/21582440251325600>
- Schwartz, S. E. O., Parnes, M. F., Browne, R. K., Austin, L., Carreiro, M., Rhodes, J. E., Kupersmidt, J. B., & Kanchewa, S. S. (2023). Teaching to Fish: Impacts of a Social Capital Intervention for College Students. *American Educational Research Journal*, 60(5), 986-1022. <https://doi.org/10.3102/00028312231181096>
- Smith, C. A. S., Wao, H., Kersaint, G., Campbell-Montalvo, R., Gray-Ray, P., Puccia, E., Martin, J. P., Lee, R., Skvoretz, J., & MacDonald, G. (2021). Social Capital From Professional Engineering Organizations and the Persistence of Women and Underrepresented Minority Undergraduates. *Frontiers in Sociology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.671856>
- Toma, R. A., & Berge, M. (2024). What Drives Student Engagement? *International Journal of Advanced Corporate Learning (Ijac)*, 17(3), 94-107. <https://doi.org/10.3991/ijac.v17i3.45729>
- Toyon, M. A. S. (2024a). Effect of University Social Capital on Working Students' Dropout Intentions: Insights From Estonia. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 14(8), 2417-2434. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14080160>
- Toyon, M. A. S. (2024b). Organisational Dynamics of University Social Capital: Developing Constructs Through Factor Analysis. *International Journal of Educational Methodology*, volume-10-2024(volume-10-issue-2-may-2024), 337-350. <https://doi.org/10.12973/ijem.10.2.337>
- Urban, B., Murimbika, M., & Mhangami, D. (2022). Immigrant Entrepreneurship With a Focus on Human and Social Capital as Determinants of Success: Evidence From South Africa. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 16(2), 257-272. <https://doi.org/10.1108/jee-08-2021-0306>
- Wachs, S., Schittenhelm, C., Kops, M., Gámez-Guadix, M., & Wright, M. F. (2025). Happiness Through HateLess? Examining the Direct and Indirect Effects of an Anti-Hate Speech Program on Victimized and Non-Victimized Youth. *Journal of adolescence*, 97(6), 1645-1655. <https://doi.org/10.1002/jad.12525>
- Yang, Y., & Xiao-zhou, L. U. (2022). Social Anxiety and Subjective Quality of Life Among Chinese Left-Behind Children: The Mediating Role of Social Support. *Frontiers in psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.836461>