

رابطه سبک تدریس معلّم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان

اسماء کیخا^۱، افسانه مرزیه^{۲*} و حسین جناآبادی^۳

۱. کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
۲. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. (نویسنده مسئول)
۳. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر متر صد بر سی رابطه سبک تدریس معلّم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه، بوده است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. تعداد ۳۲۵ نفر نمونه از بین دانش‌آموز دختر و پسر دوره متوسطه با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. ابزارهای گردآوری داده؛ پرسشنامه معلّم به عنوان بافت اجتماعی (بلمونت و همکاران)، پرسشنامه انگیزش تحصیلی (والرند و همکاران) و پرسشنامه راهبردهای خودانگیزخته برای یادگیری (پینت ریچ و دگروت) بوده است. تحلیل داده‌ها به کمک شاخص‌های آماری توصیفی و نیز آزمون‌های؛ ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون و نیز تی‌تک گروهی و تی دو گروه مستقل، بوده است. یافته‌ها نشان داد؛ بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. دانش‌آموزان دختر از انگیزش تحصیلی بالاتر برخوردارند. دانش‌آموزان دختر و پسر از درگیری تحصیلی یکسان برخوردارند.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۵، شماره ۲، پیاپی ۲۸
پاییز و زمستان ۱۳۹۷
صص: ۳۷-۴۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۹/۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۳/۲۳

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 15, No. 2, Serial 28

Autumn & Winter
2018-2019

pp.: 37-48

کلیدواژه‌ها: سبک تدریس، ابعاد سبک تدریس، انگیزش تحصیلی، درگیری تحصیلی.

*Email: marziyeh@ped.usb.ac.ir

مقدمه

دسی^۱ و رایان^۲ [۷، ۸] معتقدند که در صورت ارضای نیازهای شایستگی^۱، تعلق^{۱۱} و خودمختاری^{۱۲}، افراد به صورت خودمختار برانگیخته می‌شوند. خودمختاری به معنای نیاز به تجربه کردن انتخاب در شروع رفتار و و تنظیم آن می‌باشد. انسان خودمختار کسی است که میل دارد به جای این که رویدادهای محیط، اعمال او را تعیین کنند، خودش حق انتخاب داشته باشد [۶]. در صورتی که محیط‌ها، موقعیت‌های اجتماعی، روابط و فرهنگ‌ها، نیاز افراد به خودمختاری را ارضا کنند، حامی خودمختاری^{۱۳} نامیده می‌شوند این گونه محیط‌ها انگیزش درونی، کنجکاوی و میل به چالش افراد را افزایش می‌دهند [۶]. تحقیقات نشان می‌دهد که انگیزش درونی کودکان در طی دوران قبل از دبستان تا دبیرستان کاهش می‌یابد و به طور فزاینده‌ای نسبت به یادگیری بی‌علاقه می‌شوند. نتایج حاصل از تحقیقات آموزشی و روانشناختی و اجتماعی در مورد عوامل تقویت و تضعیف انگیزش، انبوهی از اطلاعات روانشناختی و اجتماعی در مورد انگیزش در کلاس درس را نشان می‌دهد [۹]. بخش عظیمی از شواهد تجربی مبتنی بر نظریه‌ی خودتعیین‌گری نشان می‌دهند که هم انگیزش درونی و هم اشکال بیرونی انگیزش خودمختار برای درگیر شدن و یادگیری بهینه در بافت‌های آموزشی سودمند است [۶].

هم‌چنین شواهد تجربی مبتنی بر نظریه خودتعیین‌گری نشان می‌دهد کودکانی که معلمان حامی خودمختار دارند نسبت به آنهایی که معلمان کنترل‌کننده دارند، انگیزش درونی بالاتر، شایستگی ادراک شده و حرمت بیشتری دارند [۶]. به عنوان مثال ضرب‌العجل (فرجه^۵) که توسط یک معلم تعیین می‌شود، احتمالاً به صورت منفی بر روی دانش‌آموز اثر می‌گذارد؛ زیرا انگیزش درونی را تضعیف می‌کند. اما تا حدی که دانش‌آموزان در تعیین ضرب‌العجل حق انتخاب داشته باشند؛ اثرات مخرب ضرب‌العجل تعیین شده به صورت بیرونی کاهش می‌یابد و منجر به افزایش درگیری

انگیزش^۱ نیرویی است که انسان را به سوی هدف و فعالیت خاصی سوق می‌دهد [۱]؛ و به علت یا چرایی رفتار اشاره دارد [۲]. انگیزش به یک حالت درونی اطلاق می‌شود که شخص را ترغیب می‌کند تا به رفتارهای خاصی مشغول شود [۳]. همچنین می‌توان به عنوان نیروی محرک فعالیت‌های انسان و عامل جهت‌دهنده‌ی آن تعریف کرد [۴]. صاحب‌نظران، انگیزش را به دو گروه اصلی یعنی انگیزش درونی^۲ و بیرونی^۳ تقسیم کرده‌اند. مولفه‌های انگیزشی درونی، تقویت‌کننده‌های داخلی و شخصی هستند که جذابیت لازم برای انجام یک فعالیت را ایجاد می‌کنند. در حالی که مولفه‌های انگیزش بیرونی، به تقویت‌کننده‌های خارجی که فرد تحت تاثیر آنها برای رسیدن به یک هدفی مستقل تلاش می‌کند، اطلاق می‌شود [۵]. از یک دیدگاه آن، باید با یک جهت، شدت و دوامی از رفتار در طول زمان انجام شود. از دیدگاه دیگر، انگیزش با تمایل به کسب یا به دست آوردن برخی از اهداف مرتبط می‌باشد یعنی این که انگیزش از خواسته‌ها، نیازها و تمایلات فرد سرچشمه می‌گیرد [۳]. مطابق با نظریه خودتعیین‌گری^۴، انگیزش درونی گرایش فطری پرداختن به تمایلات، به کار بردن توانائی‌ها، جست‌وجو کردن چالش‌های بهینه و تسلط یافتن بر آنها می‌باشد [۶]. در این دیدگاه انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و عدم انگیزش^۵ در امتداد یک پیوستار خودتنظیم‌گری قرار می‌گیرند. شکل ۱ انواع انگیزش و تنظیم در این نظریه را نشان می‌دهد، هر چه قدر از سمت عدم انگیزش به طرف انگیزش درونی حرکت می‌کنیم، حالت خودتعیین‌گری نیز افزایش می‌یابد.

دیدگاه‌های اولیه در این نظریه از تمرکز بر روی انگیزش درونی در مقابل انگیزش بیرونی به سمت تمرکز بر انگیزش خودمختار^۶ در مقابل انگیزش کنترل‌شده^۷، تغییر جهت داده است.

¹ motivation

² intrinsic motivation

³ extrinsic motivation

⁴ self-determination theory

⁵ A motivation

⁶ autonomous motivation

⁷ controlled motivation

⁸ Deci

⁹ Ryan

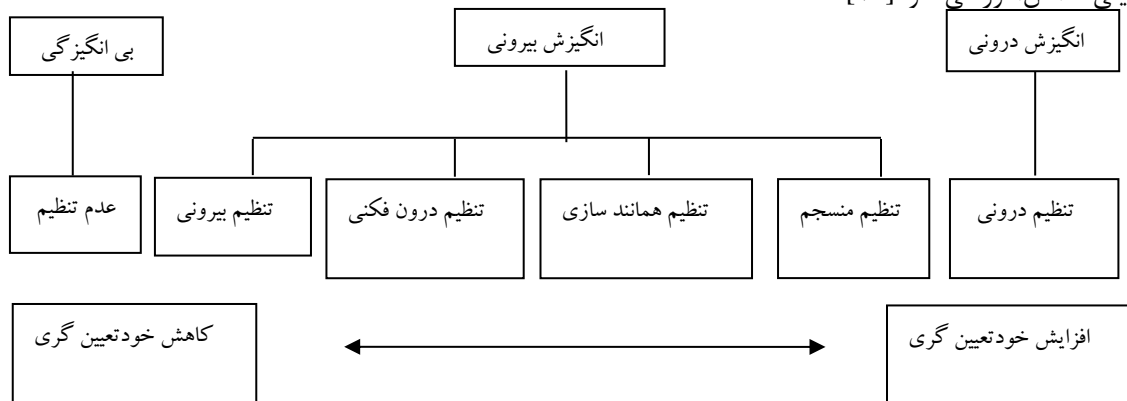
¹⁰ Competence

¹¹ Relatedness

¹² Autonomy

¹³ Autonomy Supportive

تحصیلی^۱ دانش‌آموز می‌شود [۱۰].



شکل ۱. انواع انگیزش و تنظیم در نظریه خودتعیین‌گری

سبک تدریس یا سبک آموزش معلّم، روشی شناخته شده است که معلّم با آن وظایف یادگیری را مشخص و فرآیند تدریس را هدایت می‌کند و می‌تواند به عنوان رجحان و تمایل به سمت رفتاری که منجر به یادگیری می‌شود، تلقی نمود [۱۵]. به عبارت دیگر، سبک تدریس به الگوهای تعامل رفتاری معلم یا سبک کلی ارتباط با دانش‌آموزان در کلاس اشاره می‌کند؛ که شامل سبک بین فردی تعمیم یافته یک معلم نسبت به دانش‌آموزان است. به طور خاص مطابق با نظریه خودتعیین‌گری، سبک تدریس به بافت میان فردی و انگیزش که توسط معلم خلق می‌شود اشاره می‌کند؛ به گونه ای که بر نیازهای روانشناختی اساسی دانش‌آموزان برای خودمختاری (از قبیل تجربه خواست و اراده)، شایستگی (از قبیل تجربه مفید بودن و کفایت) و تعلق (از قبیل تجربه روابط نزدیک و مهم داشتن) اثر می‌گذارد [۷، ۱۹].

در طی دهه های ۷۰ و ۸۰، ادبیات آموزشی سبک تدریس معتقد بود که دارا بودن سبک های تدریس مختلف از واجد یک سبک تدریس منفرد بودن سودمندتر است؛ زیرا در این حالت تعداد زیادی سبک های مؤثر آموزشی وجود دارد که می‌تواند با سبک یادگیری دانش‌آموزان جفت شود؛ بنابراین ترجیحاً هر معلم باید در چندین سبک تدریس مهارت یابد [۲۰]. در نتیجه مطابق نظر ترنر^۲ [۲۱] فرضی که سبک تدریس واحد، بهترین است به طور گسترده ای به صورت مشکل ساز تلقی شد. اما از دهه ۸۰ به بعد، موقعیت نظری غالب به طور اساسی تغییر یافت. در این راستا نظریه خودتعیین‌گری بین سه بعد تدریس که به طور فراگیر مؤثر هستند، تفاوت قائل می‌شود. قدرت تأثیر این ابعاد از جهت

علاوه بر انگیزش، متغیر مهم دیگر در کلاس درس، درگیری تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. درگیری تحصیلی سازه ای چندبعدی است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش های اصلاح گرایانه در حوزه ی تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت [۱۱]. درگیری تحصیلی بیانگر ورود فعال یک فرد در تکلیف یا فعالیت است [۱۳] و به کیفیت تلاشی اشاره دارد که دانش‌آموزان صرف فعالیت های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشند [۱۴]. به طور کلی مفهوم درگیری تحصیلی بر نقش خودآگاهی در مطالعه، طراحی عقاید فراشناختی و خودنظم دهی تاکید می‌کند [۱۲]. مدل های مختلفی از درگیری تحصیلی ارائه شده است. در الگوی فین درگیری تحصیلی متشکل از دو مولفه ی عاطفی (ارزش دهی به تکالیف درسی و یادگیری) و رفتاری (پایداری در تکالیف درسی) می‌باشد. تحقیقات جدیدتر مولفه شناختی را نیز به ابعاد قبلی اضافه می‌کند [۱۱]. بعد شناختی درگیری تحصیلی به راهبردهایی اشاره دارد که در آن دانشجویان برای حفظ مطالب درسی و یادگیری از آنها استفاده می‌کنند [۱۶]. یکی از عوامل مؤثر بر انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموز، سبک تدریس معلم می‌باشد. معلمان به ابزارهای خاصی برای برانگیختن دانش‌آموزان نیاز دارند؛ یعنی شیوه هایی که به افزایش، کاهش و اصلاح رفتارهای دانش‌آموزان در طول تدریس روزانه منجر می‌شود [۹، ۱۷]. بنا بر نظر لی^۱ تدریس فرایند پیچیده و از قبل تعیین شده ای است که توسط مربی اجرا می‌شود و هدف از آن درگیر نمودن مرتباً با مطالب آموختنی است [۱۸].

¹ academic engagement

² Turner

خودتعیین‌گری نشان می‌دهند که هم‌انگیزش درونی و هم‌اشکال بیرونی انگیزش خودمختار برای درگیر شدن و یادگیری بهینه در بافت‌های آموزشی سودمند است [۲۰، ۶]. هم‌چنین شواهد نشان می‌دهد که حمایت معلم از نیازهای روان‌شناختی اساسی دانش‌آموزان در زمینه‌ی خودمختاری، شایستگی و تعلق، خودمختاری دانش‌آموزان، یادگیری خودتنظیمی، درگیری تحصیلی و به‌زیستی آن‌ها را تسهیل می‌کند [۲۱، ۶]. در تحقیق داوودی، درگیری عاطفی، درگیری شناختی و درگیری رفتاری بر پیشرفت تحصیلی تأیید شد. متغیر درگیری شناختی، نسبت به سایر متغیرهای بررسی شده در مدل، بیشترین اثر مستقیم را در پیشرفت تحصیلی دارد. علاوه بر این نتایج نشان داد که، ضرایب مسیر درگیری شناختی، انگیزشی و رفتاری با پیشرفت تحصیلی در مدل دانشجویان دختر از لحاظ آماری معنی‌دارتر از ضرایب مسیر مدل دانشجویان پسر است [۲۲].

در تحقیق صیامی و همکاران، با عنوان نقش سبک تدریس ترجیحی و جنسیت دانشجویان بر پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی مشهد، نتیجه نشان داد که سبک تدریس ترجیحی دانشجویان قادر به پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان است. در مقایسه‌ی سبک تدریس ترجیحی دانشجویان بر حسب جنسیت نتایج نشان داد که دانشجویان دختر، سبک تدریس دانشجو محور و دانشجویان پسر، سبک تدریس استاد محور را ترجیح دادند. هم‌چنین دانشجویان دختر از درگیری تحصیلی در سطح بالاتری در مقایسه با دانشجویان پسر برخوردار بودند [۲۳].

در تحقیق مرزیه و همکاران، با استفاده از الگوی تحلیل مسیر، نتایج نشان‌گر اثرات مستقیم ابعاد سبک تدریس ادراک شده بر انگیزش خودمختار دانش‌آموزان می‌باشد [۶]. شاطریان محمدی و همکاران، در تحقیق خود بر روی دانشجویان دانشگاه آزاد ساوه نشان دادند که میزان درگیری تحصیلی در دانشجویان بالاتر از حد متوسط می‌باشد [۲۴]. در تحقیق کردافشاری، یافته‌ها نشان داد بین سبک ترجیحی تدریس با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان پایه‌ی سوم متوسطه در شهر گنبد رابطه‌ی مثبت وجود دارد و نیز دانش‌آموزان سبک تدریس فعال (دانش‌آموز محور) را ترجیح می‌دهند، همچنین میزان درگیری تحصیلی دانش‌آموزان از متوسط به بالا است که در این خصوص میزان نتایج تحقیق واحدی و همکاران نشان داد که دانشجویان دختر انگیزش خودمختار بالاتری نسبت به دانشجویان پسر

اثر ارضاء‌کنندگی نیازهای اساسی روانشناختی دانش‌آموزان است. این ابعاد تدریس عبارتند از: حمایت خودمختاری، ساختار^۱ و درگیری^۲. حمایت خودمختاری به طور اولیه نیاز به خودمختاری دانش‌آموزان را ارضاء می‌کند. حمایت خودمختاری به شناخت و تسهیل منابع انگیزشی درونی از طریق دادن حق انتخاب، پرورش درک و علاقه در رابطه با یادگیری، ارائه دلایل منطقی، اجازه‌ی انتقاد و تشویق تفکر مستقل و برداشتن قاعده رجوع دانش‌آموزان اشاره می‌کند. تحقیقات مقطعی، آزمایشی و طولی گسترده نشان داده اند که معلمان حامی خودمختاری پیامد‌های آموزشی و تحولی مثبت در دانش‌آموزان را تسهیل می‌کنند [۱۰، ۲۰]. در مقابل، معلمان کنترل‌کننده در انگیزه‌های درونی دانش‌آموزان دخالت کرده و از آن‌ها عبور می‌کنند و به دانش‌آموزان برای عمل کردن، احساس کردن و فکر کردن به روش خاص انتخاب شده توسط معلم فشار وارد می‌کنند [۱۰، ۲۰، ۲۱].

ساختار، دومین بعد تدریس است که به طور ابتدایی نیاز دانش‌آموزان به شایستگی را پرورش می‌دهد. ساختار به دیده بانی فرایندهای یادگیری به وسیله ارائه اطلاعات واضح به دانش‌آموزان درباره انتظارات معلمانشان و به توضیح اینکه چگونه دانش‌آموزان می‌توانند آن انتظارات را به واقعیت نزدیک کنند اشاره می‌کند. در حقیقت ساختار شامل سه جزء کلیدی است:

الف) تنظیم محدودیت‌ها بر رفتار، ارائه انتظارات واضح، رهنمون‌ها، رویه‌ها، قواعد، اهداف و انتقال پیامدهای مقتضی یا غیر مقتضی انتظارات

ب) ارائه کمک، راهنمایی، همکاری و اندرز در موقعیت‌های مورد تقاضا و

ج) ارائه‌ی به موقع بازخورد تقویت اطلاعاتی و مثبت [۱۰].

سومین بعد تدریس، ساختار است، که به طور اولیه نیاز دانش‌آموزان به تعلق را پرورش می‌دهد. درگیری به حساس بودن و پاسخگو بودن معلمان نسبت دانش‌آموزان اشاره می‌کند و شامل ارائه بافت محبت‌آمیز تربیتی و یک معلم دوستانه، گرم، مطلوب و حمایتی بودن می‌باشد [۱۰]. درگیری به طور مثبت با درگیری در کلاس (اسکیز و بلمونت، ۱۹۹۳) و پیامدهای انگیزشی بهینه از قبیل انگیزش درونی، علاقه و کوشش‌های تحصیلی [۱۰] مرتبط است. درگیری در تضاد با طرد یا فروگذاری است [۱۹].

بخش عظیمی از شواهد تجربی مبتنی بر نظریه‌ی

¹ structure

² involvement

دارند [۲۶].

و هیچ کدام به انگیزش و درگیری تحصیلی به عنوان یک پیامد مطلوب آموزشی و مرتبط با ابعاد سبک تدریس نپرداخته اند. همچنین تحقیقات معدودی در زمینه ابعاد سبک تدریس انجام گرفته است. بنابراین با در نظر گرفتن مطالب مطرح شده و نیز با توجه به وجود خلا تحقیقاتی و شکاف در این زمینه، هدف این تحقیق آن است که در چارچوب نظریه خودتعیین‌گری، به بررسی ابعاد سبک تدریس (خودمختاری، درگیری و ساختار) بپردازد و همچنین ارتباط آن‌ها را با انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان تعیین نماید.

سوال‌های پژوهش

- ۱- آیا بین ابعاد سبک تدریس با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- ۲- آیا بین انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت وجود دارد؟
- ۳- آیا ابعاد سبک تدریس می‌تواند انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند؟

روش پژوهش

روش تحقیق: با توجه به موضوع تحقیق که رابطه سبک تدریس با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان است، پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان پسر و دختر مقطع متوسطه دوم (پایه ی: اول، دوم، سوم و پیش‌دانشگاهی) شهرستان هیرمند در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ می‌باشد که بنا بر آمار به دست آمده از آموزش و پرورش شهرستان هیرمند تعداد آن‌ها برابر با ۲۳۱۰ نفر است. برآورد حجم نمونه تحقیق طبق جدول ۳۲۵-۳۳۵ نفر می‌باشد که با در نظر گرفتن افت نمونه، نمونه ی ۳۳۵ نفری (۲۰۵ پسر و ۱۳۰ دختر) در نظر گرفته شد. روش نمونه‌گیری، تصادفی طبقه‌ای است بدین صورت که با در نظر گرفتن جنسیت، ۸ مدرسه ی پسرانه و ۵ مدرسه دخترانه و از هر مدرسه ۲ کلاس، به صورت تصادفی انتخاب شدند، سپس در مدارس دخترانه از هر کلاس ۱۳ نفر و در مدارس پسرانه از هر کلاس ۱۴ نفر به صورت تصادفی، به عنوان نمونه تحقیق انتخاب گردیدند. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات در این تحقیق، سه پرسشنامه می‌باشد:

در تحقیق امیرکافی و اکرمی نیز درگیری تحصیلی اثرات موثر و معناداری بر موفقیت تحصیلی نشان داد [۲۷]. در تحقیقی که رستگارخالد در بین دانشجویان دانشگاه شاهد انجام داد، نتایج نشان داد که بیشترین میزان پیشرفت در بین دانشجویانی است که انگیزش تحصیلی آنها درونی است و این رابطه بین دختران قوی‌تر است و کمترین میزان پیشرفت تحصیلی مربوط به دانشجویان بی‌انگیزه است که این رابطه در بین پسران قوی‌تر است [۲۸].

در تحقیقی که حجازی و همکاران، بر روی دانش‌آموزان شهر شیراز انجام دادند، نتایج نشان داد که درگیری تحصیلی می‌تواند موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهد. [۱۴].

همچنین لواسانی و همکاران نیز در تحقیق خود رابطه مثبت و معنادار درگیری تحصیلی با موفقیت تحصیلی را نشان دادند [۱۳].

در تحقیق حجازی و عابدینی، با استفاده از الگوی معادلات ساختاری تاثیر درگیری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شهر تهران نشان داده شد [۱۶].

یوسفی و همکاران در تحقیقی بر روی دانشجویان علوم پزشکی نشان دادند که انگیزش تحصیلی با معدل علوم پایه و هم‌چنین معدل کل بالینی دانشجویان ارتباط مستقیم و معنا دار دارد [۲۹].

تحقیق جعفری ثانی و همکاران، بر روی دانشجویان ایرانی و غیر ایرانی در مشهد حاکی از این است که بین درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه ی مثبت و معنادار وجود دارد. [۳۰].

در تحقیق شآوری^۱ و همکاران، با عنوان رابطه ی بین سبک‌های تدریس معلّم و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان از ۲۶۶ نمونه انتخاب شده، نتیجه حاصل نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین سبک تدریس معلّم و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد [۳۱].

هاکن^۲ و ماینیر^۳ در تحقیقی رابطه میان جنسیت و انگیزش را نشان دادند [۳۲].

با توجه به منطق نظری مطرح شده و نیز بررسی شواهد تجربی در این زمینه، مشاهده گردید که در تمامی تحقیقات به رابطه میان سبک تدریس پیشرفت تحصیلی توجه گردیده

¹ Shaari

² Hakan

³ Munire

یک گروه ۳۰ نفری از دانش‌آموزان برابر با ۰/۸۲ می باشد.

مقیاس انگیزش تحصیلی^۶ (والرند^۷ و همکاران، ۱۹۹۲): این مقیاس در سال ۱۹۹۲ توسط والرند و همکاران، به منظور تشخیص نوع انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، بر اساس نظریه ی خود تعیین گری طراحی شده و سه بعد اصلی انگیزش، یعنی انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی را مورد بررسی قرار می دهد. این آزمون دارای ۷ زیر مقیاس است که ۳ تای آنها مربوط به بعد انگیزش درونی (دانستن، حرکت در جهت پیشرفت و تجربه ی محرک)، ۳ تا مربوط به بعد انگیزش بیرونی (همسان کردن، درون فکنی و تنظیم بیرونی) و یک زیر مقیاس مربوط به بعد بی انگیزشی است. مقیاس انگیزش تحصیلی دارای ۲۸ عبارت است و ۴ عبارت به هر زیر مقیاس اختصاص دارد. این آزمون یک ابزار خود گزارشی است و آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۷ درجه ای از اصلاً ۱ تا کاملاً ۷ مشخص سازد که هر یک از عبارت های ذکر شده تا چه حد دلیل رفتن وی به مدرسه می باشد. والرند ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاس های آزمون انگیزش تحصیلی را بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است، تنها ضریب آلفای زیر مقیاس همسان کردن انگیزش بیرونی در این طیف قرار نداشته و ۰/۶۲ بوده است، ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی زیر مقیاس های آزمون انگیزش تحصیلی در فاصله ی یک ماه نیز بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نیز، ساختار ۷ عاملی مقیاس را به اثبات رسانده و حاکی از اعتبار سازه ی مطلوب مقیاس انگیزش تحصیلی است [۳۵].

در این تحقیق نیز ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس در یک گروه ۳۰ نفری برابر با ۰/۸۷ می باشد.

پرسش نامه ی راهبردهای خودانگیزخته برای یادگیری^۸ (پینت ریچ و دگروت، ۱۹۹۳): جهت اندازه گیری درگیری تحصیلی دانش‌آموزان، از این پرسشنامه استفاده گردید. این مقیاس در مجموع دارای ۸۰ ماده و ۱۵ خرده آزمون مختلف است که با توجه به هدف پژوهش، خرده آزمون های ارزش تکلیف، تلاش و کمک طلبی از آن اقتباس

پرسش نامه معلم به عنوان بافت اجتماعی^۱ (بلمونت^۲، اسکینر^۳، ول بورن^۴ و کانل^۵، ۱۹۸۸):

برای تعیین سبک تدریس ادراک شده توسط دانش‌آموزان از فرم کوتاه پرسش نامه معلم به عنوان بافت اجتماعی (استفاده گردید). این پرسش نامه از درون یک مدل انگیزشی بزرگ کانل^۱ و ول بورن^۲ مبتنی بر نظریه ی خود تعیین گری رایان و دسی استخراج شده است و سه بعد سبک تدریس را می سنجد که در جدول ۱ ابعاد و سوالات مربوط به هر بعد ارائه شده است.

جدول ۱. ابعاد و گویه های پرسش نامه معلم به عنوان بافت اجتماعی

ابعاد	گویه ها
درگیری	۱،۲،۳،۴،۵،۶،۷،۸
ساختار	۹،۱۰،۱۱،۱۲،۱۳،۱۴،۱۵،۱۶
حمایت خودمختار	۱۷،۱۸،۱۹،۲۰،۲۱،۲۲،۲۳،۲۴

گویه های این پرسش نامه در یک لیکرت ۴ درجه ای از ابدأ صحیح نیست (۱) تا کاملاً صحیح است (۴) تنظیم گردیده است. نمرات به وسیله ی متوسط گویه های مثبت و گویه های منفی معکوس شده محاسبه می شوند و در دامنه ای از ۱ تا ۴ قرار می گیرند؛ که نمره ی ۴ نشان دهنده ی ادراک درگیری، ساختار و حمایت خودمختاری به میزان بالاتر می باشند.

سازندگان مقیاس، هماهنگی درونی میان ابعاد این مقیاس و نیز توانایی تفاوت گذاری بین ابعاد آن را در حد بالا گزارش می کنند [۳۳]. در تحقیق اسکینر و همکاران بر روی ۵۰۰ دانش‌آموز پایه - های ۳ تا ۶، اعتبار این مقیاس از طریق محاسبه ی آلفای کرونباخ برآورد گردید. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای بعد درگیری ۰/۸۰، برای بعد ساختار ۰/۷۶ و برای بعد حمایت خودمختاری ۰/۷۹ گزارش شده است [۳۴]. روایی سازه ی فرم کوتاه این پرسش نامه با استفاده از شیوه ی تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفته است و نتایج ماتریس همبستگی میان گویه های پرسش نامه را نشان می دهد [۶]. آلفای کرونباخ برآورد شده در این تحقیق بر روی

¹ Teacher as Social Context (TASC)

² Belmont

³ Skinner

⁴ Wellborn

⁵ Connell

⁶ Academic Motivation Scale (AMS)

⁷ Vallerand

⁸ Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)

شده است. آزمودنی ها پاسخ های خود را بر روی یک مقیاس ۷ درجه ای رتبه بندی می کنند و اعداد ۱ تا ۷ بیانگر میزان لواسانی، اژه ای و افشاری، ضریب آلفای کرونباخ برای بعد ارزش تکلیف را ۰/۸۹، بعد تلاش ۰/۷۲ و بعد کمک طلبی را ۰/۵۹ گزارش کرده اند [۱۳]. ضریب آلفای کرونباخ پرسش نامه مذکور در این تحقیق، بر روی یک گروه ۳۰ نفری، برابر با ۰/۸۲ می باشد. با توجه به ماهیت داده ها و مقیاس اندازه گیری، از روش های آماری ضریب همبستگی پیرسون، t تک گروهی، t مستقل و رگرسیون برای آزمون سوالات تحقیق استفاده شده است.

جدول ۳. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین هر یک از ابعاد سبک تدریس با درگیری تحصیلی دانش آموزان

متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری	تعداد
درگیری	۰/۳۶۵	۰/۰۰۰	۳۳۵
حمایت خودمختاری	۰/۳۱۹	۰/۰۰۰	
ساختار	۰/۵۱۵	۰/۰۰۰	

یافته های جدول ۳ نشان می دهد که ضریب همبستگی بین بعد درگیری سبک تدریس با درگیری تحصیلی برابر با $r=0.365$ ، بعد حمایت خودمختاری با انگیزش تحصیلی برابر با $r=0.319$ و بعد ساختار با انگیزش تحصیلی برابر با $r=0.515$ می باشد، که تمامی ضرایب حاصل در سطح اطمینان ۹۹ درصد، مثبت و معنی دار است ($P>0.01$). به منظور بررسی تفاوت دانش آموزان دختر و پسر از نظر میزان انگیزش و درگیری تحصیلی، و نیز بررسی میزان انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموزان، به ترتیب از آزمون های t مستقل و t تک گروهی استفاده گردید که نتایج آن در جدول های ۴ و ۵ آمده است.

به منظور پاسخ به سوال اول در خصوص رابطه میان ابعاد سبک تدریس با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموزان از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج در جدول های ۲ و ۳ آمده است.

یافته ها

جدول ۲. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین هر یک از ابعاد سبک تدریس با انگیزش تحصیلی دانش آموزان

متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری	تعداد
درگیری	۰/۴۴۱	۰/۰۰۰	۳۳۵
حمایت خودمختاری	۰/۴۳۸	۰/۰۰۰	
ساختار	۰/۴۱۰	۰/۰۰۰	

یافته های جدول ۲ نشان می دهد که ضریب همبستگی بین بعد درگیری سبک تدریس با انگیزش تحصیلی برابر با

جدول ۴. نتایج آزمون t مستقل و t تک گروهی در ارتباط با تفاوت انگیزش تحصیلی بر حسب جنسیت و میزان انگیزش تحصیلی

متغیر	تعداد	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
انگیزش تحصیلی	۲۰۵	پسر	۱۱۹/۲۳	۲۱/۴۶	-۲/۲۵	۳۳۳	۰/۰۲
	۱۳۰	دختر	۱۲۴/۲۵	۱۷/۴۱			
	۳۳۵	T Value	۱۲۱/۱۸	۱۸/۷۲	۸/۳۹	۳۳۴	۰/۰۱

نشان می دهد که متغیر انگیزش تحصیلی با میانگین کل (۱۲۱/۱۸) از میانگین فرض (۱۱۲) بزرگتر است که این تفاوت با $t=8.39$ و درجه آزادی ۳۳۴ در سطح ۹۹ درصد معنادار می باشد. بنابراین می توان نتیجه گرفت که میزان انگیزش تحصیلی دانش آموزان از حد متوسط بالاتر است.

یافته های جدول ۴ حاکی از آن است که در زمینه انگیزش تحصیلی بین میانگین دانش آموزان پسر (۱۱۹/۲۳) و دانش آموزان دختر (۱۲۴/۲۵) با مقدار t محاسبه شده -۲/۲۵ و درجه آزادی ۳۳۳ در سطح اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین نتایج مربوط به t تک گروهی

جدول ۵. نتایج آزمون t مستقل و t تک گروهی در ارتباط با تفاوت درگیری تحصیلی بر حسب جنسیت و میزان درگیری تحصیلی

متغیر	تعداد	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	t	df	sig
درگیری تحصیلی	۲۰۵	پسر	۷۷/۹۹	۱۱/۸۹	-۰/۹۱۳	۳۳۳	۰/۳۶
	۱۳۰	دختر	۷۹/۱۴	۱۰/۱۴			
	۳۳۵	T Value	۷۸/۴۴	۱۰/۸۹	۳/۹۷	۳۳۴	۰/۰۰۰۱

درگیری تحصیلی بین میانگین دانش آموزان پسر (۷۷/۹۹) و

یافته های جدول ۵ حاکی از آن است که در زمینه

معنادار می باشد ($P > 0/0001$). بنابراین می توان نتیجه گرفت میزان درگیری تحصیلی دانش‌آموزان از حد متوسط بالاتر است. در پاسخ به سوال سوم که آیا ابعاد سبک تدریس می تواند انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را پیش بینی می کند؟ از آزمون رگرسیون گام به گام استفاده گردید که نتایج آن در جدول های ۷ و ۶ آمده است.

دانش‌آموزان دختر (۷۹/۱۴) با مقدار t محاسبه شده $0/913-$ و درجه آزادی ۳۳۳ در سطح اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معنادار وجود ندارد. همچنین نتایج آزمون t تک گروهی نشان دهنده این است که متغیر درگیری تحصیلی با میانگین کل (۷۸/۴۴) از میانگین فرض (۷۶) بزرگتر است که این تفاوت با $t=3/97$ و درجه آزادی ۳۳۴ در سطح ۹۹ درصد

جدول شماره ۶. الگوی رگرسیون گام به گام ابعاد سبک تدریس با انگیزش تحصیلی

گام	متغیر	R	R ²	F	β	t	sig
۱	بعد خودمختاری	۰/۴۴۸	۰/۱۹۹	۸۳/۷۵	۰/۴۴۸	۹/۱۵	۰/۰۰۱
۲	بعد خودمختاری	۰/۵۶۷	۰/۳۱۸	۷۸/۸۱	۰/۳۶۶	۷/۸۸	۰/۰۰۱
	بعد درگیری	۰/۳۵۷			۷/۶۸		
۳	بعد خودمختاری	۰/۶۱۱	۰/۳۶۸	۶۵/۶۹	۰/۳۴۹	۷/۷۷	۰/۰۰۱
	بعد درگیری				۰/۲۶۰	۵/۳۷	
	بعد ساختار				۰/۲۴۹	۵/۲۱	

بیافزاید. بنابراین نتایج رگرسیون بیانگر این است که بعد خودمختاری و بعد درگیری توانسته اند بر انگیزش تحصیلی با مقدار R^2 تعدیل شده (۰/۳۱) تاثیر بگذارند و آن را پیش بینی کند. همچنین در گام سوم بعد ساختار در این معادله وارد شده است که این متغیر توانسته ۵ درصد بر تغییرات انگیزش تحصیلی افزایش دهد. بنابراین نتایج رگرسیون بیانگر این است که بعد خودمختاری و بعد درگیری و بعد ساختار توانسته اند بر انگیزش تحصیلی با مقدار R^2 تعدیل شده (۰/۳۶) تاثیر بگذارند و آن را پیش بینی کنند.

یافته های جدول ۶ نشان می‌دهد که از بین ابعاد سبک تدریس در گام اول بعد خودمختاری ، به تنهایی توانسته ۱۹ درصد تغییرات انگیزش تحصیلی را پیش بینی کند. ضریب بتای استاندارد نیز نشان می‌دهد که در معادله‌ی رگرسیون، متغیر بعد خودمختاری دارای ضریب بتای ۰/۴۴۸ می‌باشند. بنابراین نتایج رگرسیون بیانگر این است که بعد خودمختاری بر انگیزش تحصیلی با مقدار R^2 تعدیل شده (۰/۱۹) تاثیر بگذارد و آن را پیش بینی کند. همچنین در گام دوم مولفه بعد درگیری در این معادله وارد شده است که این متغیر توانسته ۱۲ درصد بر میزان پیش بینی انگیزش تحصیلی

جدول شماره ۷. الگوی رگرسیون گام به گام ابعاد سبک تدریس با درگیری تحصیلی

گام	متغیر	R	R ²	F	β	t	Sig
۱	بعد ساختار	۰/۵۱۵	۰/۲۶۳	۱۲۰/۲۳	۰/۵۱۵	۱۰/۹۶	۰/۰۰۱
۲	بعد ساختار	۰/۵۶۸	۰/۳۱۹	۷۹/۲۱	۰/۴۷۶	۱۰/۴۱	۰/۰۰۱
	بعد خودمختاری	۰/۲۴۳			۵/۳۲		
۳	بعد ساختار	۰/۵۸۳	۰/۳۳۴	۵۶/۷۸	۰/۴۲۲	۸/۶۱	۰/۰۰۱
	بعد خودمختاری				۰/۲۱۹	۴/۷۵	
	بعد درگیری				۰/۱۴۴	۲/۸۹	

و بعد خودمختاری توانسته اند بر درگیری تحصیلی با مقدار R^2 تعدیل شده (۰/۳۱) تاثیر بگذارند و آن را پیش بینی کند. همچنین در گام سوم مولفه بعد درگیری در این معادله وارد شده است که این متغیر توانسته ۲ درصد بر تغییرات درگیری تحصیلی افزایش دهد. بنابراین نتایج رگرسیون بیانگر این است که بعد ساختار و بعد خودمختاری و بعد درگیری توانسته اند بر درگیری تحصیلی با مقدار R^2 تعدیل شده (۰/۳۳) تاثیر بگذارند و آن را پیش بینی کنند.

یافته های جدول ۷ نشان می‌دهد که از بین ابعاد سبک تدریس در گام اول سبک ساختار ، به تنهایی توانسته ۲۶ درصد تغییرات درگیری تحصیلی را پیش بینی کند. ضریب بتای استاندارد نیز نشان می‌دهد که در معادله‌ی رگرسیون، متغیر سبک ساختار دارای ضریب بتای ۰/۵۱۵ می‌باشند. بنابراین نتایج رگرسیون بیانگر این است که بعد ساختار بر درگیری تحصیلی با مقدار R^2 تعدیل شده (۰/۲۶) تاثیر بگذارد و آن را پیش بینی کند. همچنین در گام دوم مولفه بعد خودمختاری در این معادله وارد شده است که این متغیر توانسته ۵ درصد بر تغییرات درگیری تحصیلی افزایش دهد. بنابراین نتایج رگرسیون بیانگر این است که بعد ساختار

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش تعیین رابطه سبک تدریس با انگیزش

دانش‌آموزان توضیح می‌دهند و نیز شرکت در فعالیت‌های مدرسه را به منظور دستیابی به اهداف شخصی تبیین می‌کنند. در نتیجه، به درگیری تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کنند.

نتایج حاصل از بررسی سوال دوم (مندرج در جدول ۴) مبنی بر وجود تفاوت میان انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر، نشان می‌دهد که انگیزش تحصیلی بین دانش‌آموزان پسر و دختر متفاوت است و دانش‌آموزان دختر با میانگین انگیزش ۱۲۴/۲۵ نسبت به پسران با میانگین انگیزش ۱۱۹/۲۳ از انگیزش تحصیلی بالاتری برخوردارند. همخوان با این نتیجه، در تحقیق واحدی و همکاران، نیز نتیجه گرفته شد که دانشجویان دختر انگیزش خودمختار بالاتری نسبت به دانشجویان پسر دارند [۲۶]. رستگارخالد، رابطه‌ی معنی‌داری بین نوع انگیزه‌ی تحصیلی با سنخ جامعه‌پذیری دانشگاهی و نقش تعدیل‌کننده‌ی متغیّر جنسیت را گزارش می‌کند. بیشترین میزان پیشرفت در بین دانشجویانی است که انگیزش تحصیلی آنها درونی است و سنخ جامعه‌پذیریشان علم‌گرایانه است و این رابطه بین دختران قوی‌تر است و کمترین میزان پیشرفت تحصیلی مربوط به دانشجویان بی‌انگیزه است. جامعه‌پذیریشان نیز دانشجویگرایانه است و این رابطه در بین پسران قوی‌تر است [۲۸]. در تحقیق یوسفی و همکاران، نتیجه حاصل نشان می‌دهد که انگیزش‌گرایش به کوشش و رقابت جوئی در پسران بالاتر از دختران می‌باشد [۲۹]. همچنین هاکن و ماینیر، گزارش می‌کنند که جنسیت در انگیزش اثر دارد. به طوری که دانشجویان دختر انگیزش خودمختار بالاتری نسبت به دانشجویان پسر داشتند [۳۲].

همچنین در بررسی این سوال که آیا بین درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت وجود دارد؟ یافته‌های حاصل مندرج در جدول (۵) نشان می‌دهد که درگیری تحصیلی بین دانش‌آموزان پسر و دختر متفاوت نیست و دانش‌آموزان دختر و پسر از درگیری تحصیلی یکسانی برخوردارند. این نتیجه با نتیجه تحقیق صیامی و همکاران، که نشان می‌دهد دانشجویان دختر از درگیری تحصیلی بالاتری در مقایسه با دانشجویان پسر برخوردارند، همخوان نیست [۲۳].

علاوه بر این در زمینه بررسی وضعیت انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، نتیجه حاصل نشان می‌دهد دانش‌آموزان گروه نمونه از انگیزش تحصیلی نسبتاً بالایی برخوردار می‌باشند. در تحقیق واحدی و همکاران نتیجه گرفته شد که دانشجویان از انگیزش بالایی برخوردارند [۲۶]. همچنین نتیجه حاصل از این پژوهش با تحقیق رستگارخالد [۲۸] و یوسفی و

تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان هیرمند بود. با توجه به پیشینه نظری و عملی مطرح شده تعداد سه سوال مطرح گردید. نتایج حاصل از بررسی سوال اول (مندرج در جدول ۲) مبنی بر وجود رابطه میان ابعاد سبک تدریس با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، نشان می‌دهد بین هر یک از ابعاد سبک تدریس (خودمختاری، ساختار و درگیری) با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد. بدین معنی که معلمانی که در تدریس خود سبک حامی خودمختاری دارند و یا به شیوه ساختاری، انتظارات خود را به طور واضح برای دانش‌آموزان بیان می‌کنند و یا به سبک درگیری ارتباط گرمی با دانش‌آموزان برقرار می‌کنند و نسبت به آن‌ها پاسخگو هستند، در ایجاد انگیزش در آن‌ها موفق‌تر هستند. همخوان با این نتیجه، در تحقیق مرزیه و همکاران با استفاده از الگوی تحلیل مسیر، اثرات مثبت و مستقیم ابعاد سبک تدریس با انگیزش خودمختار گزارش شده است [۶].

در تبیین نتیجه حاضر می‌توان به این نکته اشاره کرد که معلمان با خصوصیات حامی خودمختاری، ساختاری و درگیری، از طریق ارائه چالش‌ها و انتخاب‌ها، به حساب آوردن ترجیحات و علائق دانش‌آموزان، تحریک کنجکاوی و شناخت علائق دانش‌آموزان به پرورش منابع انگیزشی به ویژه انگیزش درونی در دانش‌آموزان کمک می‌کنند.

همچنین نتایج مندرج در جدول ۳ در زمینه بررسی رابطه میان سبک تدریس با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان، نشان می‌دهد بین هر یک از ابعاد سبک تدریس با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر هر چه قدر خصوصیات خودمختاری، ساختاری و درگیری در تدریس معلمان افزایش یابد، میزان درگیری تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. همخوان با این نتیجه، صیامی و همکاران در تحقیق خود نتیجه گرفتند که سبک تدریس ترجیحی قادر به پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانشجویان است [۲۳]. در تحقیق کردافشاری، نتیجه حاصل این شد که بین سبک ترجیحی تدریس با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت وجود دارد [۲۵]. شآوری و همکاران، نیز ارتباط متوسط و معناداری بین سبک تدریس معلّم و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را گزارش کرده اند [۳۱].

در تبیین این نتیجه می‌توان به شیوه ارتباط معلمان با دانش‌آموزان اشاره نمود. طبق دیدگاه خودتعیین‌گری معلمان حامی خودمختاری به دانش‌آموزان در زمینه درک همکاری در فعالیت‌های مدرسه کمک می‌کنند. به عبارت دیگر این گروه از معلمان، دلایل تقاضاهای خود را برای

تحقیق به گسترش نظریه خود تعیین گری در زمینه ابعاد سبک تدریس کمک می کند. با توجه به نتایج حاصل، و تاثیر مثبت هر یک از ابعاد سبک تدریس معلم بر انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان پیشنهاد می شود به منظور افزایش سطح انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموزان، کارگاه های آموزشی به صورت ضمن خدمت در جهت آشنایی معلمان با خصوصیات ابعاد مختلف تدریس برگزار شود.

منابع

۱- ظهیری ناو، بیژن، رجبی، سوران (۱۳۸۸). بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۱۶(۳۶)، ۸۰-۶۹.

۲- اژه ای، جواد؛ ویسانی، مختار؛ سیادت، سمیه سادات؛ و خضری آذر، همین. (۱۳۹۰). انگیزش تحصیلی و اضطراب آمار: بررسی نقش میانی راهبردهای یادگیری. مجله ی روان شناسی، سال ۱۵، شماره ۲: ۱۱۱-۱۲۸.

3- Weiner, B. (2002). Interpersonal and intrapersonal theories of motivation from an attributional perspective. *Educational Psychology Review*, 12, 1-14.

۴- سیف، علی اکبر (۱۳۹۴). روانشناسی تربیتی کاربردی، تهران: آگاه

5- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., & Sheldon, K. A. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 246-260.

۶- مرزیه، افسانه، اژه ای، جواد، حجازی، الهه و قاضی طباطبائی، سیدمحمود (۱۳۹۲). رابطه ی ابعاد سبک تدریس ادراک شده انگیزش خودمختار و خلاقیت بر اساس نظریه ی خودتعیین گری. مجله ی روان شناسی، سال هفدهم، شماره ی ۴. صص ۳۶۴-۳۵۰.

7- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2012). Motivation, personality and development within embedded social contexts: An overview of self – determination theory. In R.M. Ryan (Ed), *Oxford handbook of human motivation*. (PP.85-107). Oxford, UK: Oxford University Press.

8- Deci, E.L., & Ryan, R.M (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.

۹- تنهای رشوانلو، فرهاد، حجازی، الهه (۱۳۸۸). ارتباط ادراک از

همکاران [۲۹] همخوان می باشد. همچنین نتایج حاصل از بررسی وضعیت درگیری تحصیلی دانش آموزان حاکی از آن است که دانش آموزان از درگیری تحصیلی نسبتا بالایی برخوردار می باشند.

نتیجه حاصل با تحقیقات قبلی در این زمینه همخوان می باشد [۳۵، ۳۴، ۳۳، ۳۲، ۳۱، ۳۰، ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۶، ۲۵، ۲۴، ۲۳].

در تبیین این دو نتیجه می توان به افزایش آگاهی و علاقه خانواده ها در زمینه ادامه تحصیل و نیز حمایت آن ها از پیشرفت تحصیلی فرزندانشان اشاره نمود. بنابراین امروزه به دلیل وجود شرایط رقابتی در جامعه و نیز در میان خانواده ها، دانش آموزان برای علاقه مندی و نیز شرکت فعالانه در فعالیت های مدرسه ای از سوی والدین و معلمان تشویق می شوند. در نتیجه این شرایط منجر به افزایش میزان انگیزش تحصیلی و نیز درگیری تحصیلی دانش آموزان گردیده است.

نتایج حاصل از بررسی سوال سوم (مندرج در جدول ۶) مبنی بر پیش بینی انگیزش تحصیلی دانش آموزان به وسیله ابعاد سبک تدریس نشان می دهد که ابعاد ساختار، خودمختاری، و درگیری بر انگیزش تحصیلی اثر گذاشته و توانسته اند آن را پیش بینی کنند. همخوان با این نتیجه، در تحقیق مرزیه و همکاران با استفاده از الگوی تحلیل مسیر، اثرات مثبت و مستقیم ابعاد سبک تدریس با انگیزش گزارش شده است [۶].

همچنین در بررسی این سوال که کدام یک از ابعاد سبک تدریس می تواند درگیری تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند؟ یافته های حاصل (مندرج در جدول ۷) نشان می دهد که ابعاد درگیری، خودمختاری، و ساختار سبک تدریس بر درگیری تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارند و آن را پیش بینی می کنند. در تحقیق صیامی و همکاران نتیجه گرفته شد که سبک تدریس ترجیحی دانشجویان قادر به پیش بینی درگیری تحصیلی آنان است [۲۳].

مطابق با دیدگاه خودتعیین گری، معلمان حامی خودمختار از طریق دادن حق انتخاب، پرورش درک و علاقه در رابطه با یادگیری، ارائه دلایل منطقی، اجازه ی انتقاد و تشویق تفکر مستقل و برداشتن قاعده رجوع دانش آموزان به شناخت و تسهیل منابع انگیزشی درونی در دانش آموزان کمک می کنند. همچنین تحقیقات نشان می دهند که عناصر ساختاری از قبیل قواعد واضح احتمال و بازخورد مثبت، به طور مثبت با کیفیت بهینه انگیزش [۵] و درگیری در درس [۱۰] مرتبط است.

در یک جمع بندی می توان گفت که در چارچوب نظریه خودتعیین گری، ابعاد سبک تدریس معلم، بر انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبتی دارد. نتایج این

- chemistry: A Self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, 740-756.
- 20- Assor, A., Kaplan, H., Kanat-Maymon, Y., & Roth, G. (2005). Directly controlling teacher behaviors as predictors of poor motivation and engagement in girls and boys: The role of anger and anxiety. *Learning and Instruction*, 15, 397-413.
- 21- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy-support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
- ۲۲- داوودی، سمیه. (۱۳۹۳). ارئه ی مدل پیش بینی پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با تاکید بر نقش خودکارآمدی تحصیلی، درگیری شناختی، انگیزشی و رفتاری. فصل نامه ی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، سال اول، شماره ۴. صص ۷۶-۷۰.
- ۲۳- صیامی، فهیمه؛ و دیگران. (۱۳۹۳). نقش سبک تدریس ترجیحی و جنسیت دانشجویان بر پیش بینی درگیری تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی مشهد. مجله ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۹، شماره ۱۴. صص ۸۲۵-۸۱۷.
- ۲۴- شاطریان محمدی، فاطمه؛ علیزاده، فاطمه؛ و نیکوکار، اعظم. (۱۳۹۲). تاثیر تحمل ابهام بر باورهای شناختی و درگیری تحصیلی دانشجویان. باورهای شناختی و یادگیری، شماره ۱. صص ۴۸-۳۱.
- ۲۵- کردافشاری، فاطمه. (۱۳۹۱). بررسی درگیری تحصیلی دانش آموزان، سال سوم دبیرستان بر اساس ترجیح سبک تدریس آنان. پایان نامه کارشناسی ارشد، مشهد: دانشگاه فردوسی، دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی.
- ۲۶- واحدی، شهرام؛ و دیگران. (۱۳۹۱). نیمرخ های انگیزش تحصیلی دانشجویان پرستاری و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی: رویکرد فرد - محور. فصلنامه ی افق پرستاری، دوره ۱ اول، شماره ۱ اول. صص ۴۶-۳۷.
- ۲۷- امیرکافی، مهدی؛ و اکرمی، علی اصغر. (۱۳۹۰). سرمایه ی اجتماعی، درگیری تحصیلی و استراتژی های کنار آمدن با موفقیت تحصیلی - مطالعه ی موردی شهر ابرکوه. علوم اجتماعی: مطالعات جامعه شناختی، شماره ۳۸. صص ۱۱۸-۸۹.
- ۲۸- رستگار خالد، امیر. (۱۳۸۹). سنجش رابطه ی جامعه پذیری در دانشگاه با انگیزش تحصیلی دانشجویان. علوم اجتماعی: راهبرد فرهنگ، شماره های ۱۲ و ۱۳. صص ۱۵۸-۱۳۵.
- سبک فرزند پروری والدین با انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی، پژوهش های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۱۶(۳۹)، ۱۴-۱.
- 10- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive? *Educational Psychologist*, 44, 159-175.
- ۱۱- عابدینی، یاسمین؛ و دیگران. (۱۳۸۷). پژوهش های تربیتی و روان شناختی. دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه اصفهان، سال ۴، شماره ۱، صص ۵۸-۴۱.
- ۱۲- صابر، سوسن، شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۲). پیش بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک های هویت در دانش آموزان دختر پایه ی اول دبیرستان های دولتی تهران. علوم تربیتی: پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، شماره ۱۱. صص ۸۵-۷۲.
- ۱۳- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه ای، جواد؛ و افشاری، محسن. (۱۳۸۸). رابطه ی خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی. روان شناسی، شماره ۵۱. صص ۳۰۵-۲۸۹.
- ۱۴- حجازی، الهه؛ رستگاری، احمد؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ و قربان جهرمی، رضا. (۱۳۸۸). پژوهش های روان شناختی، دوره ی سوم، شماره ۲۳: ۲۵-۱۱.
- ۱۵- آقازاده، سید ابراهیم؛ و دیگران. (۱۳۸۸). رابطه ی باورهای معرفت شناختی و انگیزشی دانشجویان دچار درگیری شناختی. روان شناسی: تازه های علوم شناختی، شماره ۴۴. صص ۷۴-۶۳.
- ۱۶- حجازی، الهه؛ و عابدینی، یاسمین. (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه ی اهداف رویکردی-عملکردی، درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی. روان شناسی، دوره ی پنجم، شماره ۴۷: ۳۳۲-۳۴۸.
- ۱۷- کرمی، مرتضی؛ رجائی، ملیحه؛ و نامخواه، مرضیه. (۱۳۹۳). بررسی میزان تفکر انتقادی در معلمان مقطع متوسطه و نقش آن در سبک تدریس آنان. پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال یازدهم، شماره ۱۳. صص ۴۷-۳۴.
- ۱۸- صفوی، امان الله (۱۳۹۳). کلیات روش ها و فنون تدریس، تهران: معاصر
- 19-Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of instructor's autonomy support and student's autonomous motivation on learning organic

۲۹- یوسفی، علیرضا؛ و دیگران. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ی ۹، شماره ی ۱. صص ۸۵-۷۹.

۳۰- جعفری ثانی، حسین؛ و دیگران. (۱۳۹۲). مقایسه و رابطه ی درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان داخلی و خارجی. پایان نامه کارشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد. همایش بین المللی انجمن آموزش عالی ایران، « توسعه ی آموزش عالی فرامرزی: فرصت ها و چالش ها ».

31- Shaari, A., Yosoff, N.M, Ghazali, I.M., Osman, R.H.& Dzahi, N.F.M. (2014). The relationship between lectures teaching style and students engagement. Social and behavioral sciences, 118, pp.10-20.

32- Hakan, K., munire, E. (2014). Academic motivation: gender, domain, grade differences. Social and behavioral sciences 143, pp. 708-715.

33- Belmont, M., Skinner ,E., Wellborn, J., & Connell, J.(1988).Teacher as social context: A measure of student perceptions of teacher provision of involvement, structure and autonomy support(Teach.Rep.No.102).University of Rochester, Rochester, NY.

34- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behaviour and student engagement across the school year. Journal of Educational Psychology, 85, 571-581.

35- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high-school dropout. Journal of Personality and Social Psychology, 72, 1161-1176.