

پیش بینی درگیری تحصیلی در دانش آموزان براساس انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس

زهرا گلی زاده^۱، معصومه عبداللهی^{۲*}
abdollahi57.323@gmail.com

چکیده

درگیری تحصیلی یک فرآیند کلیدی در پیش بینی نتایج آموزش در دانش آموزان و یکی از مهم ترین شاخص های نشان دهنده کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی است. شناسایی عوامل مهم محیطی تاثیرگذار بر درگیری تحصیلی دانش آموزان از اهمیت ویژه ای برخوردار است. پژوهش حاضر با هدف پیش بینی درگیری تحصیلی در دانش آموزان براساس انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس انجام شد. جامعه ی آماری شامل دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی (پایه چهارم، پنجم، ششم) شهرستان تفت در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بود. نمونه ی مورد بررسی ۱۳۸ نفر از دانش آموزان بودند که با روش نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو، پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر و پرسشنامه ادراک معلم از کلاس درس کلاiment و ادینز استفاده گردید. برای تجزیه و تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که درگیری تحصیلی با انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس رابطه مثبت و معنادار دارند و درگیری تحصیلی دانش آموزان از طریق انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس قابل تبیین می باشد. نتایج پژوهش حاضر با توجه به هدف های مطرح شده می تواند در مدارس قابل استفاده باشد.

واژه های کلیدی: درگیری تحصیلی - انگیزش تحصیلی - ادراک معلم از کلاس درس

۱- کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، تفت، یزد، ایران.

۲- نویسنده مسئول (دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی و مدرس، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بافق، یزد، ایران).

۱- مقدمه

موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان آن در دوره های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد (۱). (۲) بیان می کنند بیش از سه دهه از زمانی که محققان علاقه مند به امر تعلیم و تربیت، در تلاش گسترده ی خود برای شناسایی عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی، مفهوم درگیری تحصیلی را معرفی کردند، می گذرد. مفهوم درگیری تحصیلی در سال های اخیر توسط بعضی محققان به کار برده شده است و از درگیری تحصیلی تعاریف متعددی به عمل آمده است. (۳) در تعریف خود از درگیری تحصیلی گفته اند: میزان انرژی صرف شده یادگیرنده، برای انجام فعالیت های تحصیلی و میزان اثربخشی و کارایی به دست آمده. (۴) درگیری را "مشارکت فعال دانش آموز در تکالیف و فعالیت های تحصیلی" تعریف کردند. این درحالی است که (۵) معتقد است درگیر شدن دانش آموزان در یک فعالیت تحصیلی به این اشاره دارد که اولاً تکلیف توجه دانش آموز را جلب کرده و تحت فرمان خود در آورد، دوماً به دلیل جلب توجه، دانش آموز انرژی خود را برای انجام آن تکلیف بسیج نماید و تا پایان انجام تکلیف هیجان و انرژی را حفظ کند. معنای دیگر درگیری تحصیلی این است که دانش آموز طوری به آن تکلیف یا فعالیت متعهد می شود که تمام انرژی و منابع درونی خود را برای انجام آن بسیج کند و خواهد توانست بر تکلیف پافشاری کند حتی اگر با مشکلی مواجه شود و هیچ پاداش بیرونی برای انجام آن تکلیف وجود نداشته باشد (۶). در مطالعات آموزش و پرورش درگیری تحصیلی ضروری است و به حالتی بادوام در درون فرد اطلاق می شود که به درگیری در فعالیتهای مدرسه و بهبود آن می انجامد (۷). در واقع درگیری تحصیلی عبارت است از نوعی سرمایه گذاری روانشناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارتهای مورد نیاز (۸). معتقدند دانش آموزان فقط زمانی در تکالیف تحصیلی درگیر می شوند که تکالیف مورد نظر مستلزم مهارت حل مسئله و تفکر سطح بالا نظیر ارزشیابی، تفکر نقادانه یا خلاقانه باشد (۹). درگیری تحصیلی یک سازه چند بُعدی است و ابعاد آن در پژوهش های مختلف از دو تا چهار بُعد متفاوت است. در واقع اکثر پژوهش ها برای درگیری، سه بعد رفتاری، عاطفی و شناختی را در نظر گرفته اند. تلفیقی از رفتار، شناخت و احساس تحت عنوان درگیری تحصیلی ارزشمند است زیرا در مقایسه با پژوهش هایی که روی اجزاء منفرد درگیری کار می کنند، دانش آموزانی با ویژگی های غنی تری فراهم می آورد. تعریف و بررسی ابعاد درگیری بصورت جداگانه، رفتار، شناخت و احساس دانش آموزان را جدا می کند، در حالی که این ابعاد کاملاً پویا و به هم مرتبط هستند (۱۰-۱۱). با توجه به اهمیت درگیری تحصیلی، پژوهشگران و مربیان مشتاق هستند به درک عمیق تری نسبت به عوامل مؤثر بر درگیری تحصیلی برسند. درگیری تحصیلی دانش آموزان تحت تأثیر عوامل درون فردی و برون فردی متفاوتی است. هنگامی که دانش آموز احساس می کند از سوی معلم خود حمایت شده است، باور او نسبت به توانایی ها و به تبع آن درگیری تحصیلی او افزایش می یابد (۱۱). حمایت معلم از استقلال و نیاز به آزادی سازه ای است که شاید اوج توجه و تمرکز به آن در دوره نوجوانی صورت می گیرد و در ارتباط با بسیاری از مسائل این دوره اهمیت پیدا می کند (۱۲-۱۳). در زمینه نقش معلم در درگیری دانش آموزان نیز یافته ها مؤید نقش معلم در افزایش توجه و درگیری در یادگیری دانش آموزان است پژوهشها نشان داده اند که ادراک از کلاس بر درگیری تحصیلی و انگیزش تحصیلی اثر دارد (۱۴). برطبق (۱۵) ادراک منفی از رفتار متفاوت معلمان با توجه به جنس و نژاد، انگیزش تحصیلی نوجوانان را کاهش و تنش هیجانی را افزایش می دهد. همچنین، ادراک رفتار ناعادلانه معلم، رفتارهای خودناتوان سازی دانش آموزان در ریاضی دوره دبیرستان را پیش بینی می کند (۱۶). (۱۷) در پژوهشی به بررسی روابط بین انگیزه یادگیری و درگیری و عملکرد و فرسودگی تحصیلی پرداخت که ارتباط شدیدی بین انگیزش با درگیری، فرسودگی تحصیلی و عملکرد بود. پرورش روابط معلم- شاگرد در درگیر کردن دانش آموزان یکی از اهداف اساسی اکثر برنامه های تربیت معلم است. یکی از ارکان مهم آموزش و تدریس، ایجاد فضایی سالم و مناسب برای یادگیری و آموختن است. رابطه معلم- دانش آموز رابطه ای ظریف و شکننده است، تا حدی که شکیبایی و بردباری

بیشتر آموزگاران و معلمان را می‌طلبد. گاهی وضعیتی بر کلاس حاکم می‌شود که احتیاج به مهارت، تسلط و مدیریت آموزگار بر رفتارها و واکنش‌های هیجانی- احساسی دانش‌آموزان دارد. برای آنکه بچه‌ها از مدرسه، کلاس و درس لذت ببرند، استعدادهایشان شکوفا شود و تبدیل به افرادی سرزنده و پویا شوند، باید به تمامی نیازهای عاطفی، عقلانی، جسمانی و اجتماعی آنان توجه شود (۱۸). مفهوم درگیری تحصیلی با مفهوم انگیزش ارتباط تنگاتنگی دارد.

در حوزه آموزش، انگیزش یک پدیده سه بعدی است که دربرگیرنده باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت مورد نظر، دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن فعالیت، و واکنش عاطفی مرتبط با انجام آن فعالیت است. روان‌شناسان، ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را، به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید، مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها متذکر شده‌اند (۱۹). کلمه انگیزش از دیدگاه نظریه پردازان مختلف، معانی متفاوتی دارد، اما همه روان‌شناسان در این نکته که انگیزه عاملی درونی است که رفتار شخص را بر می‌انگیزاند، اشتراک نظر دارند (۲۰). در واقع انگیزش تحصیلی، نیروی محرک در دانش‌آموزان است که منجر به فعالیتهای یادگیری می‌شود و تداوم یادگیری را تضمین می‌کند (۲۱). انگیزش علت و عامل اصلی رفتار است، چه آن را شرایط موجود در محیط ایجاد کرده، چه از تظاهرات رفتاری، فیزیولوژیکی و گزارش شخصی استنباط شده باشد. انگیزش فرایندی است که طی آن فعالیت هدف محور برانگیخته و حفظ می‌شود، ما نمی‌توانیم انگیزش را مستقیماً مشاهده کنیم، اما می‌توانیم آن را از رفتارهایی مانند انتخاب تکالیف، تلاش، استقامت و گفتار استنباط کنیم (۲۲). زمانی که دانش‌آموزان انگیزش برای یادگیری ندارند یعنی مانعی در راه انگیزش طبیعی آنها وجود دارد، احساس می‌کنند که به خوبی نمی‌توانند وظایف مربوط به مدرسه را انجام دهند و در نتیجه تلاششان متوقف می‌شود یا به اندازه کافی تلاش جدی از خود نشان نمی‌دهند. این قبیل کودکان به راحتی سرخورده می‌شوند و از آنجا که تلاششان را متوقف می‌کنند، یادگیری آنها با موفقیت همراه نمی‌شود و تجربه هیجان ناشی از یادگیری مباحث جدید را کسب نمی‌کنند و معتقد می‌شوند هر موفقیتی که به دست می‌آورند به شانس و تصادف یا شرایط مربوط است (۲۳). ویژگی‌های محیط کلاس می‌تواند ابعاد یادگیری را تحت تأثیر قرار دهد. اداره کلاس درس همیشه از عمده‌ترین مسائل معلمان بوده است، چون اداره و کنترل کلاس همواره پیش‌نیاز یک محیط یادگیری اثربخش برای دستیابی به اهداف آموزشی است. این فعالیت باید به گونه‌ای طراحی شود که از طریق آن فرصت‌های یادگیری بیشتری فراهم شود و مهارت‌های اجتماعی و مشارکتی دانش‌آموزان رشد و ارتقاء یابد. بنابراین سازماندهی نکردن کلاس درس، بی‌توجهی به جریان تدریس و یادگیری را موجب می‌شود (۲۴). (۲۵، ۱۱) در پژوهشی به بررسی رابطه حمایت معلم و عاطفه مثبت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری خودکارآمدی و درگیری تحصیلی در قالب یک مدل علی پرداختند. نتایج نشان داد، احساسات مثبت و حمایت معلم قادر به پیش‌بینی عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی و درگیری تحصیلی بود. (۲۶) در پژوهشی نشان داد که بین سبک مدیریت کلاس با انگیزش تحصیلی، مشارکت در تصمیم‌گیری گروهی و کار تیمی دانش‌آموزان همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. (۲۷) در پژوهشی به بررسی نقش واسطه‌گری درگیری تحصیلی در رابطه بین هیجان تحصیلی و پیشرفت پرداختند. یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از رابطه مثبت و معنادار هیجان‌های مثبت بر درگیری تحصیلی و رابطه منفی و معنادار هیجان‌های منفی بر درگیری تحصیلی است. (۲۸، ۲۹) نشان داد بین انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی اثر مستقیم مثبت وجود دارد و از طرفی انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی اثر مستقیم مثبت دارد. (۲۴) در پژوهشی به بررسی رابطه ادراک از کلاس و درگیری تحصیلی با نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان پرداخته است. در کنار پژوهش‌های که نشان داد ادراک از کلاس (وابستگی دانش‌آموزان، حمایت معلم، جهت‌گیری تکلیف و انصاف) به‌طور مثبت انگیزش درونی و درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند (به نقل از ۳۰). یافته‌های دیگری گزارش شده است که انگیزش درونی به‌صورت مثبت و انگیزشی به صورت منفی درگیری درسی را پیش‌بینی می‌کند (به نقل از ۳۰). به دلیل این که انگیزه و درگیری تحصیلی سهم بزرگی در علاقه و لذت مطالعه دانش‌آموز دارد، عواملی که در انگیزه و درگیری شرکت می‌کنند باید شناسایی شوند. تاکنون تحقیقات جداگانه‌ای در رابطه با عوامل مؤثر بر انگیزش و درگیری دانش‌آموزان صورت گرفته است. بنابراین یافته‌های

پژوهشی می تواند گامی در جهت زمینه سازی تحقیقات مداخله ای و آزمایشی را فراهم سازد و به مشاورین مدارس، روانشناسان، مشاوران خانواده، والدین در جهت پیشگیری، بروز، درمان و مداخلات درمانی کمک کند. از طرفی با روشن شدن نقش ادراک از کلاس و درگیری تحصیلی و انگیزش تحصیلی می توان به ارائه راهکارهای عملی برای معلمان بیانجامد تا بتوانند با ایجاد جو مناسب و مثبت، وادار کردن دانش آموزان به تحقیق در خصوص تکالیف درسی و رعایت انصاف در بین دانش آموزان در افزایش انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان مفید باشند. لذا سوال اصلی پژوهش این است که آیا انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس می تواند درگیری تحصیلی را پیش بینی کند؟

۲- روش

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش جمع آوری داده ها از نوع همبستگی است. جامعه ی آماری این تحقیق، شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی (پایه های چهارم، پنجم و ششم) شهرستان تفت در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ است، که براساس اطلاعات دریافتی از گروه طرح و برنامه ای اداره کل آموزش و پرورش استان یزد برابر با ۴۱۲ نفر می باشد. که از این جامعه، نمونه ای به حجم ۱۳۸ نفر به روش خوشه ای تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند. انتخاب گروه نمونه به این ترتیب بوده است که برای انتخاب نمونه تحت پژوهش، از بین مدارس ابتدایی دخترانه شهرستان تفت دو مدرسه و از هر مدرسه سه پایه چهارم و پنجم و ششم به صورت تصادفی انتخاب گردید. بعد از کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش شهرستان، باحضور در کلاس و ارائه توضیحات لازم مبنی بر چگونگی پر کردن پرسشنامه و محرمانه ماندن اطلاعات هر شخص، دو پرسشنامه انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی به دانش آموزان و پرسشنامه ادراک معلم از کلاس درس به معلم داده شد.

۲-۱- ابزار پژوهش

ابزار گردآوری در این پژوهش، پرسشنامه می باشد. در این پژوهش از سه پرسشنامه استفاده گردیده است:

۲-۱-۱- پرسشنامه درگیری تحصیلی

پرسشنامه درگیری تحصیلی شامل ۲۲ سوال است که در سال ۲۰۱۱ توسط ریو معرفی شد که چهار مولفه شناختی، هیجانی، رفتاری و عاملیت را می سنجد. (۳۰) پایایی این ابزار را با آلفای برابر ۰/۸۲، گزارش کرده است. برای استفاده از این پرسشنامه ابتدا سوالات پرسشنامه به زبان فارسی برگردانده شد و سپس مطابق دستور ریو به صورت پرسشنامه ای با مقیاس پاسخ های دوقطبی ۷ درجه ای از به شدت موافق تا به شدت مخالف تنظیم شد. از نظر کارشناسان و استفاده، پرسشنامه در گروهی از دانش آموزان پایه هفتم برای اطمینان از مناسب بودن ترجمه و قابل فهم بودن گویه های آن برای دانش آموزان استفاده گردید.

۲-۱-۲- پرسشنامه انگیزش تحصیلی

پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش آموزان می باشد. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۳۲) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال های دوقطبی می سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در برداشته باشد. از آنجا که در بسیاری موضوع های تحصیلی انگیزه های درونی و بیرونی هر دو نقش دارند، لپر و همکاران (۳۳) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس های

معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می گیرد. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (هیچ وقت، ۱؛ به ندرت، ۲؛ گاهی اوقات، ۳؛ اکثر اوقات، ۴؛ تقریباً همیشه؛ ۵) می باشد. پایایی این پرسشنامه توسط ظهیری و رجبی (۳۴) با آزمون آلفای کرونباخ با استفاده از نرم افزار بالای SPSS، ۰/۹۲ می باشد.

۲-۱-۳- پرسشنامه ادراک معلم از کلاس درس

پرسشنامه ادراک معلم از کلاس درس توسط کلایمنت و ادینز در سال ۱۹۸۸ تهیه شده است. این مقیاس میزان ادراک معلم از کلاس مطلوب را در قالب ۸ خرده مقیاس و ۴۳ گویه می سنجد. روایی و پایایی این مقیاس توسط سازندگان در حد مطلوب گزارش شده است. پاسخ دهنده نظر خود را درباره هر گویه در قالب یک مقیاس ۵ درجه ای از طیف لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، تاحدودی موافقم، مخالفم، کاملاً مخالفم) بیان می کند. در مطالعه شکری (۱۳۸۸) ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس برابر با ۰/۷۹ و ابعاد هشت گانه آن به ترتیب مؤلفه های ذکر شده در سطور بالا برابر با ۰/۸۹ و ۰/۸۴ و ۰/۸۵ و ۰/۸۶ و ۰/۸۶ و ۰/۸۲ و ۰/۷۷ و ۰/۷۳ به دست آمد. روش اجرا: بعد از انتخاب شرکت کنندگان پرسشنامه دزگیری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس به دانش آموزان داده شد تا آنها را تکمیل کنند. برای اجرای این پرسش نامه ها، از شرکت کنندگان خواسته شد که میزان موافقت یا مخالفت خود را با سؤالهای پرسشنامه که در مقیاس لیکرت طراحی شده بود، بر روی برگه پاسخنامه درجه بندی کنند و گفته شد که این پرسشنامه در وضعیت تحصیلی شما تأثیری نخواهد داشت، ولی میتوان از نتایج آن در برنامه ریزی آموزشی برای یادگیرندگان استفاده کرد. در نهایت بعد از جمع آوری کلیه پرسشنامه ها، داده ها با کمک نرم افزار SPSS23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

۳- یافته ها

به منظور تعیین میزان تاثیر انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس در درگیری تحصیلی دانش آموزان از به همبستگی و آزمون های معناداری آن و همچنین جهت تعیین همبستگی هر یک از متغیرهای پیش بین تحصیلی و ادراک معلم از کلاس در تبیین متغیر ملاک درگیری تحصیلی از آزمون استنباطی رگرسیون چندگانه استفاده شده است.

جدول ۱. شاخص های توصیفی شرکت کنندگان در متغیرهای تحقیق

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
ادراک معلم از کلاس درس	۱۳۸	۲۰/۸۳	۱۵/۹۵
انگیزش تحصیلی	۱۳۸	۱۱۵/۴۲	۱۶/۶۲
درگیری تحصیلی	۱۳۸	۱۲۹/۴۳	۱۵/۴۴

جدول ۱ شاخص های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

جدول ۲. ضرایب همبستگی انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس با درگیری تحصیلی

	۱	۲	۳
۱ ادراک معلم از کلاس درس	۱		
۲ انگیزش تحصیلی	** /۲۸	۱	
۳ درگیری تحصیلی	* /۲۰	** /۴۵	۱

P<0/01= (**)
p<0/05= (*)

بر اساس جدول (۲) همان گونه که ملاحظه می شود، بین انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس در سطح (۰/۱) همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. درگیری تحصیلی نیز با ادراک معلم از کلاس درس سطح (۰/۰۵) همبستگی مثبت و معنادار و با انگیزش تحصیلی در سطح (۰/۱) همبستگی مثبت و معناداری دارد.

به منظور تعیین رابطه چندگانه متغیرهای پیش بین با درگیری تحصیلی از رگرسیون همزمان استفاده شد. قبل از اجرای آزمون پیش فرض های نرمال بودن متغیر ملاک، استقلال خطاها، وعدم خط بودن متغیرهای پیش بین مورد بررسی و تایید قرار گرفت. مفروضه هم خطی چندگانه از طریق آماره تلرانس (۰/۹۱) و همچنین تورم واریانس (۱/۰۹) بررسی شد. نتایج نشان می دهد هم خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل وجود ندارد. پس از بررسی مفروضه های رگرسیون چندگانه و حصول اطمینان از برقراری مفروضه ها، تحلیل صورت گرفت. نتایج در ادامه ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون همزمان برای پیش بینی درگیر تحصیلی براساس انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس

متغیرهای وارد شده	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	R ²	P
انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس	رگرسیون	۶۶۹۸/۷۹	۱	۶۶۹۸/۷۹	۳۵/۰۹	۰/۲۰	۰/۰۰۱
	باقی مانده	۲۵۹۶۱/۱۱	۱۳۶	۱۹۰/۸۹			
	کل	۳۲۶۵۹/۹۱	۱۳۷				

با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون و سطح معناداری آزمون F که از مقدار ۰/۰۵ کمتر می باشد لذا متغیرهای پیش بین (انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس) قادر به پیش بینی متغیر ملاک (درگیری تحصیلی) می باشد. همچنین متغیرهای انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس مجموعاً ۲۰ درصد واریانس درگیری تحصیلی را تبیین کردند.

۴- نتیجه گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی پیش بینی درگیری تحصیلی در دانش آموزان براساس انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس بود. یافته ها نشان می دهد که انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و

معنا دار داشته و همچنین متغیرهای انگیزش تحصیلی و ادراک معلم از کلاس درس، ۲۰ درصد از درگیری تحصیلی را تبیین کردند. این یافته ها همسو با نتایج تحقیقات دیگران می باشد (۲۴، ۲۸، ۲۹، ۳۰). در تبیین یافته به دست آمده می توان چنین گفت که دانش آموزان در حین انجام تکالیف درسی نه تنها باید از لحاظ شناختی و رفتاری درگیر شوند بلکه باید از لحاظ انگیزشی نیز در امور تحصیلی درگیر شوند. معلمان معمولاً از دانش آموزان می خواهند به مطالب درسی علاقه نشان دهند و فکر می کنند که این مطالب برای آنان ارزشمند است. همچنین آنها از دانش آموزان می خواهند تادر هنگام یادگیری، تجارب هیجانی و عاطفی مثبت داشته باشند و از ایجاد هیجانات منفی نظیر اضطراب خودداری کنند. درگیری انگیزشی شامل طیف وسیعی از هیجان ها و عواطف معطوف به یادگیری است که بیانگر علایق، نگرش مثبت و ارزش نسبت به یادگیری و احساس خود کار آمدی و خود مختاری و انتظارات مرتبط با پیامدهای یادگیری بوده و نیز در برگیرنده روابط عاطفی مثبت و منفی دانش آموزان و واکنش های هیجانی آنان به کلاس درس، معلم، همکلاسی ها و محیط آموزشی است (۳۵، ۱۰). افرادی که از درگیری عاطفی مثبت و بالایی برخوردارند، علاقه مندی بالایی نسبت به یادگیری از خود نشان داده، کنجکاو، اشتیاق و شادی بیشتری را تجربه می کنند. در مقابل درگیری عاطفی پایین و منفی در تکالیف و محیط یادگیری با عصبانیت، ملامت، ناراحتی، دلسردی و ناآرامی همراه است (به نقل از ۲۲).

پینتریچ (۳۶) معتقد است دانش آموزان برای خوب انجام دادن تکالیف درسی و عملکرد خوب در مدرسه، نیاز به مهارت های شناختی و انگیزشی دارند. محیط کلاس به عنوان یک متغیر انگیزشی مهم، نقش حیاتی و نیرومندی در عملکرد تحصیلی، روانشناختی و رفتاری دانش آموزان بر عهده دارد. ماچرا (۳۷) بیان می کند مدت هاست که مدرسه و کلاس به عنوان یک فضای حیاتی برای موفقیت تحصیلی دانش آموزان به رسمیت شناخته شده است. کیفیت و چگونگی گذراندن حضور در کلاسها، نقش مهم و تعیین کننده ای در یادگیری دانش آموزان دارد و عکس العمل دانش آموزان را نسبت به تجربیات مدرسه تحت تأثیر قرار می دهد. از دلایل دیگری که انگیزه تحصیلی و ادراک معلم از کلاس رابطه مثبتی با درگیری تحصیلی دارند، رابطه مثبت معلم با دانش آموزان و همچنین دانش آموزان با هم، بر رابطه عاطفی و اجتماعی کلاس، ایجاد انگیزه یادگیری، دل بستگی به مدرسه، همکاری در فعالیت های کلاسی، تلاش بسیار در مواجهه با مشکلات، کمک و حمایت دوستانه، درک رفتار میان-فردی، ایجاد مسئولیت و آزادی در کارهای دانش آموز می باشد. دانش آموزانی که معلم خود را به عنوان حامی استقلال و خود مختاری خود تلقی می کنند و رابطه گرم و دوستانه با آنان برقرار می سازند بیشتر برانگیخته می شوند، احساس شایستگی بیشتری می کنند و تمایل فراوانی برای انجام تکالیف درسی دارند (۳۸). هنگامی که فراگیران احساس کنند مربی یا آموزش دهنده، تدریس در کلاس را نه به عنوان یک تکلیف یا وظیفه بلکه به عنوان کاری داوطلبانه و با میل و رغبت درونی انجام می دهد احساس خود انگیزگی بیشتری نسبت به تکالیف درسی پیدا می کنند. بنابراین کیفیت رفتار معلم و شاگرد، تأثیر بسیاری بر موفقیت علمی دانش آموزان دارد. چنانکه وین استین استدلال می کند، معلمان خوب زمانی را صرف شناختن دانش آموزان و علائق آنها می کنند و بر اساس این شناخت، ارتباط دوستانه در قالب یک دوست و یک بزرگسال مسئول با دانش آموزان برقرار می کنند (۳۹). در حقیقت، به نظر می رسد انگیزش تحصیلی بالا و ادراک مثبت دانش آموز از کلاس درس در بالا رفتن میزان درگیری تحصیلی مؤثر می باشد. لذا توجه به اینکه حمایت معلم می تواند منجر به انگیزش شود، پیشنهاد می گردد معلمان با ایجاد فرصت هایی نظیر طرح پرسش های باز پاسخ، فعالیت های عملی، روش های آموزش اکتشافی و کار گروهی، دانش آموزان را به طور فعال و هدفمند در فعالیت های مطالعاتی و پژوهشی مشارکت دهد تا در یک کلاس پژوهش محور، که معلم عمدتاً فرصت بیشتری را برای درگیر کردن دانش آموزان با مسائل آموزشی و پژوهشی فراهم می کند، انگیزه بیشتری نسبت به انجام دادن این فعالیت ها در دانش آموزان ایجاد شده و خلاقیت آنان شکوفا شود تا تنها به صرف اخذ نمره و سایر انگیزه های بیرونی به حفظ مطالب و یادگیری درس نپردازند.

مراجع

1. Kakha, Marzieh (1394). The role of academic motivation and self-efficacy in predicting students' academic achievement. Master Thesis, approved by Semnan University.
2. Bahri, Seyedeh Leila, Yousefi, Farideh (1393). Psychometric properties of the Behavioral and Emotional Academic Involvement Questionnaire in Middle School Students Journal of Education and Learning Studies. The sixth period. the first number.
3. Lee J, Shute VJ. Personal and social- contextual factor in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. Educational psychol- ogist 2010; 45:185-202.
4. Reeve, J., & Tseng, M. (2011). Agency as a fourth aspect of student engagement during learning activities. Contemporary Educational Psychology, 36, 257–267. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2011.05.002.
5. Scblechty, P.C. (2005, January). Transforming schools to meet the needs o/21" century learners. Symposium conducted at the Texas Association of School Admimstrators' Midwinter Conference. Austin, Texas.
6. Najafi Sarmi, Ruhollah (1394). Comparison of perfectionism and academic engagement in students majoring in humanities, experimental sciences and mathematics and physics. Master Thesis, Allameh Tabatabai University.
7. Ouweneel E, Le Blanc PM, Schaufeli WB. Flourishing students: A longitudinal study on posi tive emotion, personal resource and study engage ment. The journal of positive psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice2011;6(2):142-153.
8. Saber S, Sharifi H P. Predicting dimensions of Ac ademic Engagement by Identity Styles in First Grade girl students of Tehran State High Schools. Research in Curriculum Planning 2013; 2(11):72-85.[Persian]
9. Schlechty PC (2005). Creating create schools: six critical systems at the heart of educational innovation. San- Francisco: Jhon wiley and Sons.
10. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59-109.
11. Ramezani, Maliha (1395). The mediating role of academic self-regulation and academic self-efficacy in the relationship between perceived social support by the teacher and academic conflict in high school students in Birjand. Master Thesis, Birjand University.
12. Shaykh al-Islami, Ali, Ghamari, Hussein and Ashrafi Bar Jori, Saba (2015). The effect of western mindfulness education on female student's self-control. Quarterly Journal of Research in Educational Systems.9 (28) .104-87.
13. Mozaffari, Shahbaz and Cultural Pilgrims (2004). Positive psychology of feeling happy. Quarterly Journal of Psychotherapy. 9 (31) .100-87.
14. Woolley, M. E., & Bowen, G. L. (2007). In the context of risk: Supportive adults and the school engagement of middle school students. Family Relations, 56(1), 92-104.
15. Rafie, Elham (2012). Investigating the Relationship between Perception of Classroom Environment and Social Adjustment and Academic Performance of Third Grade Female Middle School Students in Aran and Bidgol. Master Thesis. Allameh Tabatabai University, Faculty of Psychology and Educational Sciences.
16. Tulis, M., & Fulmer, S. M. (2013). Students' motivational and emotional experiences and their relationship to persistence during academic challenge in mathematics and reading. Learning and Individual Differences, 27, 35-46.
17. Cazan, A. M. (2015). Learning motivation, engagement and burnout among university students. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 187, 413-417.

18. Qane Azabadi, Faezeh (1396). The role of teacher supportive dimensions (structure, participation and autonomy) in cognitive engagement and positive emotions of sixth grade male and female students in Yazd. Master Thesis, Campus of Humanities and Social Sciences, Yazd University.
19. Jalilzadeh H, Zarei HA. The effect of self-regulation strategies on academic motivation and test anxiety in students. *Journal of Instruction and Evaluation*. 2018; 11(42): 13–36.
20. Maleki M. The effect of game and five leveled Bybee instructional design models in web-based instruction on the achievement motivation of students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 2014; 19(4): 99–116.
21. Setiono L, Marjohan M, Marlina M. Implementation of solutions-focused counseling (SFC) to improve student motivation: a single subject research. *Journal of ICSAR*. 2019; 3(1): 8–14.
22. Boroujerdi, Marzieh (1391). Evaluation of the effectiveness of achievement motivation training on perception of class structure and academic engagement of third year middle school students in Saqez. Master Thesis, Allameh Tabatabai University.
23. Fairchild, A. J., Horst, S. J., Finney, S. J., Barron, K. E (2005) Evaluating existing and new validity evidence for the Academic Motivation Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 30(3), 331-358.
24. Eival, Abu Dharr (1395). The relationship between classroom perception and academic engagement with the mediating role of motivational beliefs in students. Master Thesis, Yasouj University.
25. Oriol, X., Lira, M. M., Covarrubias, C. G., and Molina, V. (2016). Positive emotions, autonomy support and academic performance of university students: the mediating role of academic engagement and self-efficacy. *J. Psychodidactics* 21. doi: 10.1387/RevPsicodidact.14280.
26. Sharifi, Afsaneh (1397). Investigating the Relationship between Classroom Management Style and Academic Motivation, Participation in Group Decision Making and Teamwork of Noorabad Mamasani Girls' Secondary School Students. Master Thesis, Noorabad Mamsani Azad University.
27. Vakili, S; Naghsh, Z; Ramezani Khomsi, Z; The mediating role of academic engagement in the relationship between academic excitement and achievement. (1397) *Research in educational systems* Volume 12.
28. Asheghi, Alireza (1396). Investigating the structural relationship between learning styles, academic motivation and academic engagement with academic performance (in high school students). Master Thesis, Kharazmi University.
29. Samawi, Abdul Wahab; Ebrahimi, Kolsoom and Javadan, Musa (2015). Investigating the relationship between academic conflicts, self-efficacy and academic motivation with academic achievement in high school students in Bandar Abbas. *Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, Fourth Year, No. 7.
30. Multafat, Qawam., And Taqvae Nia, Ali. (1398). Investigating the relationship between classroom perception and academic engagement through academic motivation. *Education and Learning Studies (Social Sciences and Humanities, Shiraz University)*, 11 (2 (consecutive 2-77), 115-134.
31. Reeve, J., & Tseng, M. (2011). Agency as a fourth aspect of student engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 257–267. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2011.05.002.
32. Harter S. A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Dev Psychol*. 1981; 17(3): 300-312.
33. Lepper MR, Corpus JH, Iyengar SS. Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: age differences and academic correlates. *J Educ Psychol*. 2005; 97(2): 184-196.
34. Zahiry Nav, Bijan and Rajabi, Soran (2009). Investigating the relationship between a group of variables and reducing the academic motivation of students majoring in Persian language and literature, *Daneshvar Behavior Magazine*, Year 16, No. 36.
35. Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D. and Reschly, A. L. (2006). "Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument". *Journal of School Psychology*, 44(5): 427-445.

36. Pintrich, R. P., & Schunk, H. D. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
37. Mucherah, W. (2008). Classroom climate and students' goal structures in high school biology classrooms in Kenya. *Learning Environments*, 11, 63-81.
38. Rabbani, Zainab; Astrologers, Siavash; Rahimian Bogar, Ishaq and Mohammad far, Mohammad Ali (1396). The relationship between the social context of the classroom and academic conflict: The mediating role of the processes of the system itself, motivation and academic excitement. *Transformational Psychology: Iranian Psychology*, Fourteenth Year, No. 53.
39. Qudusi Nejad, Ayat (1393). Investigating the Relationship between Classroom Management Practices and Perception of the School Atmosphere with the negligence of high school teachers in Dehdasht in the academic year of 1992-93. Master Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Madani University of Azerbaijan.