

تحلیل رابطه بین ادراک محیط کلاسی و نگرش عاطفی نسبت به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش آموزان

دکتر زهرا قنبرپور

دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، باشگاه پژوهشگران جوان ونخبگان، تهران، ایران

چکیده

ادراک دانش آموزان از کلاس خود بر انگیزش تحصیلی و اجتماعی، باورهای مربوط به خود، راهبردهای یادگیری، وارد شدن به فعالیت های یادگیری، کمک گرفتن از دیگران، پیشرفت تحصیلی، و عملکردهای هیجانی آنها تاثیر می گذارد. این پژوهش جهت تحلیل رابطه ادراک محیط کلاسی و نگرش عاطفی نسبت به مدرسه با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 96-97 انجام شد. روش تحقیق همبستگی بود. جامعه آماری شامل دانش آموزان پایه سوم شهر کرج به تعداد 5769 نفر و حجم نمونه به تعداد 361 نفر بود که با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. به منظور جمع آوری داده‌ها، از پرسشنامه های نگرش نسبت به مدرسه شهید مطهری، ادراک فعالیت‌های کلاسی جنتری و همکاران و درگیری تحصیلی کریستیانا استفاده شد. از آزمون اسپیرمن برای بررسی فرضیه‌ها استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که بین ادراک محیط کلاسی و نگرش عاطفی نسبت به مدرسه و مولفه های آنها با درگیری تحصیلی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. با مساعد کردن ادراک محیط کلاسی و نگرش‌های دانش آموزان می توان درگیری تحصیلی افزایش داد.

کلید واژه‌ها: ادراک محیط کلاسی، نگرش عاطفی نسبت به مدرسه، درگیری تحصیلی، دانش‌آموزان ابتدایی.

مقدمه

موفقیت تحصیلی فرزندان در دوران تحصیل از دغدغه‌های اساسی بسیاری از والدین به شمار می‌رود به طوری که به طرق مختلف سعی در بهبود عملکرد تحصیلی فرزندان خود دارند. موفقیت تحصیلی یکی از اهداف مهم هر نظام آموزشی است و یکی از عواملی که می‌تواند در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان موثر باشد، درگیری تحصیلی است (قدم پور، میرزایی فر، سبزیان، 1393).

درگیری تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مد نظر قرار گرفت (فردریکس و همکاران، 2004).

درگیری تحصیلی دارای سه بعد رفتاری، شناختی و عاطفی است. درگیری رفتاری شامل رفتارهای قابل مشاهده دانش آموزان در برخورد با تکالیف است و مؤلفه‌های تلاش، پایداری و درخواست کمک از دیگران را شامل می‌شود. درگیری شناختی به انواع فرایندهای پردازش که توسط دانش آموزان برای یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد اشاره دارد (راویندران و همکاران، 2000). درگیری شناختی شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. درگیری عاطفی شامل سه مؤلفه احساس، ارزش و عاطفه است. برای مثال، مؤلفه ارزش، تکلیف باورهای دانش آموزان را در این مورد منعکس می‌کند که چرا مواد و مهارتهایی که یاد می‌گیرند مفید، مهم و جذاب اند.

جنتری و همکاران (2002) دریافتند که ادراکات فعالیت‌های مدرسه‌ای یا کلاسی، دامنه گسترده‌ای از فرایندها، نگرشها و باورها شامل ادراک کنترل، حمایت خود مختاری و انتخاب و لذت است. از دیدگاهی دیگر، ایمز (1992) در یک بازبینی جامع از تحقیقات مربوط به نقش ساختارهای کلاسی در اهداف و انگیزش دانش آموزان، به جای ادراکات محیطی کلاسی از ساختارهای کلاسی استفاده کرد. به باور او ساختارهای کلاسی خاصی بر متغیرهای انگیزشی مختلفی اثر گذار هستند. این ساختار شامل - و نه محدود به - طراحی تکالیف و فعالیت‌های یادگیری، تجربه‌های ارزشیابی، و کاربرد پاداش‌ها و نقش قدرت و مسوولیت است.

اسکلکتی (2005)، محیط کلاس را به صورت بافت‌های اجتماعی، روان شناختی و آموزشی که در آنها یادگیری رخ می‌دهد و بر نگرش‌ها و پیشرفت دانش آموزان تاثیر می‌گذارد، تعریف کرده است. متغیرهای ادراک از محیط کلاس، شامل بعد ارتباطی (وابستگی دانش آموزان، درگیری دانش آموزان) و بعد رشد شخصی (جهت‌گیری تکلیف) است. منظور از وابستگی دانش آموزان این است که آنان تا چه میزانی با یکدیگر رابطه دوستانه دارند و حامی یکدیگر هستند. درگیری یعنی، دانش آموزان تا چه میزانی به کلاس علاقه و توجه نشان می‌دهند، در کلاس شرکت می‌کنند و با دیگر دانش آموزان در بررسی درستی مطالب جدید مشغول می‌شوند. جهت‌گیری تکلیف یعنی، تا چه میزان تکمیل فعالیت‌های برنامه ریزی شده و خارج نشدن از موضوعات درسی برای دانش آموزان مهم است ادراک محیط کلاس عامل معنادار و مهمی است که بر درگیری دانش آموزان در یادگیری و کیفیت یادگیری موثر است (اسکلکتی، 2005). به باور رایان و گروولنیک (1986) هر چه که معلمان کودکان را در تصمیم‌سازی درگیرتر کنند، آنها الگوی انگیزش مثبت و سازگارانه تری بروز خواهند داد. میلینگ و همکاران (2012) در یک تحقیقی نشان دادند که بافت حمایت‌گر مدرسه و وجود روابط دوستانه در مدرسه می‌تواند در نوجوان احساس پیوند و تعلق به مدرسه ایجاد کرده و در نتیجه مانع از افسردگی، خلق منفی و حتی ترک تحصیل شود.

ثمره و همکاران (1395) نشان دادند دو مؤلفه علاقه و لذت ادراک از محیط به صورت مستقیم و معنادار خودکارآمدی تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. نیکدل و همکاران (1394) نشان دادند که ادراک از محیط کلاس از طریق هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی بر یادگیری خودگرا تاثیر دارد. صالح زاده و همکاران (1394) در تحقیقی به این نتیجه رسیدند که بین جهت‌گیری هدف تسلطی با تمام مؤلفه‌های و نمره کل ادراک از محیط کلاس رابطه مثبت معنادار وجود دارد. در تحقیقات حبیبی کلیبر (1393) رابطه معناداری بین ادراک محیط کلاسی و عملکرد تحصیلی و انگیزش مشاهده شد. قنبری و همکاران (1394) در تحقیقی نشان دادند که وجود طرحواره‌های ناکارآمد اولیه در نوجوانان باعث نگرش منفی نسبت به مدرسه می‌شود. مؤمنی مهمونی و همکاران (1394) به این نتیجه رسیدند که رابطه معناداری بین نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه با پیشرفت تحصیلی وجود دارد.

نگرش عاطفی نسبت به مدرسه را به عنوان احساس رضایت دانش آموزان از بودن در مدرسه تعریف کرده اند. در تعریفی پیچیده تر، ارتباط با مدرسه را می توان به عنوان ادراک دانش آموزان از اینکه مدرسه از تلاش های تحصیلی آنها حمایت می کند، جو انضباطی منصفانه ای دارد و دارای فرهنگ حمایت گر است، تعریف کرد (والترز و همکاران، 2009). تعریف «بیانیه جهانی نگرش عاطفی نسبت به مدرسه» که بیشتر از سایر تعاریف مورد پذیرش است، نگرش عاطفی نسبت به مدرسه را باور دانش آموز نسبت به اینکه بزرگسالان در مدرسه به او توجه دارند، زمینه یادگیری را برایش فراهم می آورند و به عنوان یک انسان او را مورد احترام قرار می دهند، می داند (بلوم و لیبی، 2004).

مرور پیشینه نشان می دهد که درگیری تحصیلی با بسیاری از متغیرهای روان شناختی موجود در محیط مدرسه همچون جو روانی- اجتماعی کلاس (شیخ الاسلامی، 1394) احساس تعلق به مدرسه (اورنجن و شاطریان محمدی، 1395، اورنجن خودکارآمدی (شریف موسوی و حجازی، 1394) عملکرد تحصیلی (سانجر و کانکورن، 2009؛ لئون، 2009؛ گرین و همکاران، 2008؛ نوبری و داویس، 2008؛ انتویستول و مکنان، 2004) رابطه دارد.

چنانچه ملاحظه می شود متغیر درگیری تحصیلی در بین دانش آموزان موضوع مهمی به نظر می رسد که عوامل آن از لحاظ تجربی به صورت روشن بیان نشده است و محقق با عنایت به مشاهدات خود همواره دانش آموزانی را دیده است که چنانچه باید در تحصیل و یادگیری درگیر نبوده اند، لذا تحقیق حاضر با هدف پاسخ به این سوال که بررسی رابطه بین ادراک محیط کلاسی و نگرش عاطفی نسبت به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش آموزان چیست؟ انجام شد.

روش

روش تحقیق حاضر از لحاظ هدف کاربردی و برحسب ماهیت، از نوع توصیفی - همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 1396-1397 به تعداد 5769 نفر (2514 دختر و 3255 پسر) است. حجم نمونه، مطابق با جدول مورگان، 361 نفر برآورد گردید. با توجه به گسترده بودن جامعه آماری و وجود نمونه دانش آموزان در واحدهای مدرسه و کلاس، نمونه گیری به روش تصادفی خوشه ای صورت گرفت.

به منظور اندازه گیری نگرش عاطفی به مدرسه از پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مدرسه مطهری (2003) بهره گرفته شده است. این پرسشنامه توسط قدم پور (1385، نقل از مصراآبادی، 1389) به فارسی برگردانده شده و از لحاظ روایی و پایایی مورد تایید قرار گرفته است. در تحقیق حاضر نیز پایایی پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ 0/819 بدست آمد. برای سنجش ادراکات محیطی کلاسی از پرسشنامه ادراکات فعالیتهای کلاسی جنتری و همکاران (۲۰۰۲) استفاده شد. تعداد سوالات این آزمون 31 مورد است. شاخص های تحلیل عاملی تاییدی گزارش شده در منبع اصلی (GFI= 0/95، RSMEA= 0/044)، نشان دهنده روایی مناسب پرسشنامه است (جنتری و همکاران، ۲۰۰۲). پایایی کلی بدست آمده در اجرای نهایی بر حسب آلفای کرونباخ نیز (0.93) بدست آمد. اعتبار خرده آزمونهای پرسشنامه مزبور، به ترتیب (0.82)، (0.66)، (0.76) و (0.87) بدست آمد. در تحقیق حاضر نیز پایایی پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ 0/964 بدست آمد. به منظور اندازه گیری درگیری تحصیلی دانش آموزان از پرسشنامه ی درگیری تحصیلی کریستیان (2006) استفاده شده است. روایی پرسشنامه در تحقیق قدم پور و همکاران (1393) مورد تایید قرار گرفته و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ، 0/851 بدست آمده است. در تحقیق حاضر نیز روایی پرسشنامه توسط متخصصان تایید و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ 0/847 بدست آمد.

جهت تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. از روش‌های آماری توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار) برای توصیف متغیرها استفاده گردید. در بخش آمار استنباطی جهت تحلیل فرضیه‌ها از ضریب همبستگی اسپیرمن بهره گرفته شد.

نتایج

نمونه تحقیق شامل 361 دانش آموز پایه سوم ابتدایی (169 دختر و 192 پسر) بود. در جدول زیر شاخص‌های آماری متغیرهای اصلی تحقیق به همراه نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها ارائه شده است.

جدول ۱. توصیف متغیرهای تحقیق

متغیر اصلی	مولفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر	Z	sig
ادراک محیط کلاسی	ادراک علاقه	31/62	4/62	16	40	2/59	0/01
	چالش انگیزی	31/68	5/11	15	44	2/33	0/01
	انتخاب	24/67	5/27	7	28	1/88	0/01
	لذت	28/85	5/48	7	34	2/5	0/01
	کل	116/83	15/79	57	146	2/063	0/01
درگیری تحصیلی	ادراک خود تحصیلی	39/59	8/67	9	41	2/71	0/01
	نگرش نسبت به معلمان	46/51	9/27	8	49	3/19	0/01
	نگرش نسبت به مدرسه	28/52	7/3	5	35	3/97	0/01
	ارزشگذاری هدفهای مدرسه	36/2	7/71	6	34	4/89	0/01
	انگیزش	52/7	10/92	11	63	3/54	0/01
کل	203/54	39/23	42	222	3/11	0/01	
درگیری تحصیلی	کل	135/32	15/5	94	173	2/22	0/01

طبق جدول فوق، همه میانگین‌ها در دامنه بین حداقل و حداکثر قرار دارند و همانطور که در جدول شماره 1 مشاهده می‌شود با عنایت به اینکه سطح معنی داری مولفه‌ها، کمتر از 0/05 می‌باشد لذا نمرات بدست آمده از اجرای متغیرهای تحقیق، از توزیع بهنجاری برخوردار نیستند بنابراین در این تحقیق از آزمون اسپیرمن که جزء آزمون‌های ناپارامتریک است به منظور سنجش فرضیه‌های تحقیق استفاده می‌شود.

فرضیه کلی اول: بین ادراک محیط کلاسی و مولفه‌های آن با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 96-97 ارتباط وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فوق از آزمون آماری همبستگی اسپیرمن استفاده شد که نتایج آن نشان داد ضریب همبستگی بین ادراک محیط کلاسی با درگیری تحصیلی برابر 0/523 بوده و در سطح 0/01 معنادار است. بنابراین فرضیه صفر مبنی بر مستقل بودن متغیرها رد و نتیجه می‌گیریم که بین ادراک محیط کلاسی با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 96-97 ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین همه خرده مولفه‌های متغیر ادراک محیط کلاسی یعنی ادراک علاقه ($r=0/437$)، چالش انگیزی ($r=0/355$)، انتخاب ($r=0/356$) و لذت ($r=0/458$) با درگیری تحصیلی مثبت و در سطح 0/01 معنادار بودند.

فرضیه دوم: بین نگرش عاطفی نسبت به مدرسه و مولفه‌های آن با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 96-97 ارتباط وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فوق از آزمون آماری همبستگی اسپیرمن استفاده شد که نتایج آن نشان داد ضریب همبستگی بین دو متغیر نگرش عاطفی به مدرسه و درگیری تحصیلی مساوی $0/673$ با سطح معناداری کوچکتر از $0/01$ است بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر مستقل بودن متغیرها رد و نتیجه می‌گیریم که بین نگرش عاطفی نسبت به مدرسه با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر خوی در سال تحصیلی 95-96 ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد. در ضمن ضریب همبستگی همه مولفه‌های نگرش عاطفی به مدرسه یعنی ادراک خود تحصیلی ($r=0/611$)، نگرش به معلمان و کلاس‌ها ($r=0/568$)، نگرش به مدرسه ($r=0/463$)، ارزشگذاری اهداف مدرسه ($r=0/600$) و نهایتاً انگیزش ($r=0/619$) با درگیری تحصیلی نیز مثبت و معنادار هستند.

بحث و نتیجه گیری

تحقیق حاضر با هدف بررسی ارتباط بین ادراک محیط کلاسی و نگرش عاطفی نسبت به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش آموزان صورت گرفت. نتایج کلی حاصل از فرضیه اول نشانگر این بود که بین ادراک محیط کلاسی و همه مولفه‌های آن با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 96-97 ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد. نتیجه بدست آمده، با نتایج تحقیقات قبلی همچون ثمره و همکاران (1395)، نیکدل و همکاران (1394)، فن (2008)، گرین و همکاران (2008) و ایمز (1992) همخوان است.

از دیدگاه نظری، ادراک دانش آموزان از کلاس خود بر انگیزش تحصیلی و اجتماعی، باورهای مربوط به خود، راهبردهای یادگیری، وارد شدن به فعالیت‌های یادگیری، کمک گرفتن از دیگران، پیشرفت تحصیلی، و عملکردهای هیجانی آنها تاثیر می‌گذارد. آموزش کلاس و محیط‌های اجتماعی می‌تواند هیجان‌های تحصیلی را در دانش آموزان برانگیزاند، اما هیجان‌های دانش آموزان نیز ممکن است بر آموزش، محیط، و رفتار مربوط به دیگران تاثیر بگذارد (اسکلکتی، 2005). جو روانشناختی کلاس، ویژگیهای محیطی و اجتماعی و حمایت‌های معلم تاثیر معناداری بر رفتارهای یادگیرندگان، هدف آنان، باور به خود، کاربرد راهبردها، انگیزش تحصیلی و اجتماعی، درگیری تکالیف، ارزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنان دارد (فن، 2008).

نتایج بدست آمده از فرضیه کلی دوم نشان داد که بین نگرش عاطفی نسبت به مدرسه و پنج مولفه فرعی آن با درگیری تحصیلی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی 96-97 ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد. یافته حاصل از این فرضیه با نتایج تحقیقات شیخ الاسلامی (1394)، اورنجن و شاطریان محمدی (1394)، قنبری و همکاران (1394)، مؤمنی مهمونی و همکاران (1394)، حبیبی کلیبر (1393)، میلینگ و همکاران (2012)، سانجر و کانکورن (2009) و گرین و همکاران (2008) هماهنگ است.

در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان اینگونه بیان کرد که محیط کلاس و مدرسه، نظام اداره مدرسه و شیوه آموزشی معلم، اثرات غیر قابل انکاری بر عملکردهای تحصیلی و فرایندهای شناختی دارد (راویندران و همکاران، 2000). در واقع، دانش آموزانی که معلمانشان را کنترل کننده‌تر ادراک می‌کردند و معلمان به آنها فرصت تصمیم سازی کمتری می‌دادند، سطوح پایین‌تری از خودکارآمدی و انگیزش داشتند. ادراکات فعالیت‌های مدرسه ای یا کلاسی، دامنه گسترده ای از فرایندها، نگرشها و باورها شامل ادراک کنترل، حمایت خود مختاری و انتخاب و لذت است (جنتری و همکاران، 2002). از دیدگاهی دیگر، ایمز (1992) در یک بازبینی جامع از تحقیقات مربوط به نقش ساختارهای کلاسی در اهداف و انگیزش دانش آموزان، به جای ادراکات محیطی کلاسی از ساختارهای کلاسی استفاده کرد. به باور او ساختارهای کلاسی خاصی بر متغیرهای انگیزشی مختلفی اثر گذار هستند. این ساختار شامل - و نه محدود به - طراحی تکالیف و فعالیت‌های یادگیری، تجربه‌های ارزشیابی، و کاربرد پاداش‌ها و نقش قدرت و مسوولیت است.

در نهایت با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می شود پیشنهاد می شود که معلمان از سوالات و مسائلی که دارای میزان چالشی متوسطی است برای دانش آموزان استفاده نمایند، در این رابطه از مثالهایی بهره گیرند که با زندگی روزمره دانش آموزان مرتبط است. و معلمان از ارایه تکالیف سخت به دانش آموزان خودداری نموده و برای هرکسی متناسب با استعدادش در هر درس، تکالیف درخواست شود. از محدودیتهای تحقیق که محقق با آن مواجه بود، عدم درک مناسب دانش آموزان از سوالات پرسشنامه بود که محقق مجبور به توضیح کامل پرسشنامه به ایشان و دریافت پاسخ بود لذا کار تکمیل پرسشنامه به کندی پیش رفت.

منابع

- 1- اورنجن، اعظم و شاطریان محمدی، فاطمه (1395). رابطه بین احساس تعلق به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش آموزان پیش دانشگاهی. کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران، تهران، موسسه برگزار کننده همایش های توسعه محور دانش و فناوری سام ایرانیان.
- 2- ثمره، سولماز؛ تجربه کار، مهشید و مسعود باقری (1395). بررسی پیش بینی خودکارآمدی بر اساس ادراک از محیط کلاس. اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، دبیرخانه دائمی کنفرانس.
- 3- حبیبی کلایر، رامین (1393). رابطه ادراک از کیفیت ساختار کلاس درس با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان. اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- 4- شریف موسوی، فاطمه و حجازی، الهه (1394). رابطه عوامل بافتی و درگیری تحصیلی، نقش واسطه ای تاب آوری تحصیلی. دومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، مشهد، دانشگاه تربت حیدریه.
- 5- شیخ الاسلامی، علی (1394). رابطه ی جو روانی - اجتماعی کلاس با درگیری تحصیلی دانشجویان. اولین همایش علمی پژوهشی روانشناسی، علوم تربیتی و آسیب شناسی جامعه، صورت الکترونیکی، شرکت طلای سبز، انجمن پایش.
- 6- صالح زاده، مریم؛ جباری فر، تقی و خانی، مرضیه (1394). پیش بینی جهت گیری هدف دانش آموزان براساس مؤلفه های ادراک از محیط کلاس. سومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری، تهران، موسسه اطلاع رسانی نارکیش.
- 7- قدم پور، عزت الله؛ میرزایی فر، داود و سبزیان، سعیده (1393). بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی و افت تحصیلی در دانش آموزان پسر و دختر سال اول دبیرستانهای شهر اصفهان (پیش بینی افت تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی). فصلنامه روانشناسی تربیتی، 10(34)، 234-247.
- 8- قدیری، پروین؛ اسدزاده، حسن و درتاج، فریبرز (1390). بررسی رابطه ی ادراک از محیط کلاس درس و جهت گیری هدف با پیشرفت تحصیلی ریاضی در دانش آموزان دختر پایه ی سوم متوسطه. فصلنامه روانشناسی تربیتی، 6(19)، 89-116.
- 9- قنبری، علی؛ قنبری طلب، محمد و نادری لردجانی، مریم (1394). رابطه طرحواره های ناکارآمد اولیه با نگرش نسبت به مدرسه، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی دانش آموزان متوسطه اول. دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- 10- مصراবাদ، جواد (1389). هنجاریابی و تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه تجدید نظر شده سنجش نگرش نسبت به مدرسه. علوم تربیتی، 3(12)، 107-120.

- 11- مؤمنی مهمونی، حسین؛ عابدی، حمید؛ صالحی، محمدحسن و غلامی نوقاب، محمدحسین (۱۳۹۴). بررسی رابطه نگرش نسبت به مدرسه و کیفیت زندگی در مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم مدارس ابتدایی. اولین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- 12- نیکدل، فریبرز؛ عرب زاده، مهدی و کاوسیان، جواد (۱۳۹۴). ادراک از محیط کلاس، هیجانهای تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

- 1- Aems, C. (1992). Goals, students, and studentmotivation. *Journal of EducationalPsychology*, 84, 861 -271.
- 2- Appelton.J. J., Christenson, S. L., Kim, D.,& Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitiveand psychological engagement: Validation ofthe student engagement in Instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427-445.
- 3- Blum, R. W., & Libbey, H. P. (2004). Executive Summary. *Journal of School Health*, 74, 231-232.
- 4- Entwistle, N.J. & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4):325-345.
- 5- Phan H. P.(2008). Achievement goals, the classroom environment, and reflective thinking: A conceptual framework, *Electronic Journal of Research in Educational psychology*. ISSN. 1696-2095. NO 16, VOL 6 (3) 2008. PP: 571-602.
- 6- Fredericks, J. A. Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, vol.74, Pp. 59-109.
- 7-Gentry, M., Gble, R. K., & Rizza, M. G.(2002). Student perceptions of classroomactivities: Are there grade-level and genderdifferences. *Journal of Educational Psychology*, 94, 539-544.
- 8-Green B. A., Miller R. B., Crowson H. M., Duke, B. L., Akey K. L.,(2008). Predicting high school student, cognitive engagement and achievement: contribution of classroom perception and motivation, *Contemporary Educational Psychology*, 20 (4), 462- 482.
- 9-Leone, S (2009). The relationship between classroom climate variables and student achievement, (Doctoral of Education, Bowling Green State University, Proquest Dissertations and Theses,.
- 10- McCoach, D.B., & Siegle, D., (2003). The school attitude assessment surveyrevised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414-429.
- 11- Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M., & Stallard, P. (2012). School connectedness, peer attachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression. *Journal of Adolescence*, 35, 1061-1067.
- 12- Newberry, M., & H. A. Davis. (2008). The role of elementary teachers' conceptions ofcloseness to students on their Differentail behaviour in the classroom. *Teaching andTeacher Education*. **Doi**:10.1016/j.tate.02.015.
- 13- Ryan, R. M., & Grolick, W. S. (1986). Origins and pawns in the classroom. Self-report and projective assessment of individualdifference in the children s perception. *Journal of Personality and Social Psychology*. 50, 550558.
- 14- Ravindran, B. Green, B. DeBaker, T. (2000). Predicting preservice teacher cognitive engagement with goal an epistemological beliefs. Paper presented at the annual meeting of the American educational association in new or lean. [http//www. science direct. Com](http://www.science direct. Com).
- 15- Schlechty, P.C. (2005). **Creating create schools: six critical systems at the heart of educationalinnovation**. Sanfrancisco: Jhon wiley and Sons.
- 16- Sunger, S. & Gunggoren, S. (2009). The role of classroom environment perceptions in self-regulated learning and science achievement. **Elementary Education Online**, 8(3)
- 17- Waters, S. K., Cross, O. S., & Runions, K. (2009). Social and ecological structures supporting adolescent connectedness to school: A theoretical model. *Journal of School Health*, 79, 516- 524.