

## Research Paper

# Causal Model of the Effect of Perception of School on the Academic Engagement of Female Students with a Mediating Role of Achievement Motivation

Mina Ebadolahi<sup>1</sup>, Majid Barzegar<sup>2\*</sup>

1. Ph.D. Graduate, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Marvdasht Azad University, Marvdasht, Iran

2. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Marvdasht Azad University, Marvdasht, Iran

Received: 2021/11/21

Revised: 2022/09/20

Accepted: 2022/09/20

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/jzv.2024.29430.3718

### Keywords:

Perception of School Atmosphere, Academic engagement, Achievement Motivation, Female Students.

### Abstract

**Introduction:** Academic engagement is one of the most influential variables on students' academic performance and achievement and lack of academic engagement can have irreparable consequences. Therefore, the present study was conducted to investigate the mediating role of achievement motivation in the relationship between perceptions of school atmosphere and academic engagement of female students.

**Methods:** The research method was correlational modeling of structural equations. The statistical population included all girls of secondary school in Shiraz. The sample group consisted of 257 female students in Shiraz who were selected by cluster random sampling. Measurement instruments were Academic Engagement Questionnaire, Achievement Motivation Questionnaire and Perception Scale of School Atmosphere. Data were analyzed using structural equation modeling. Significance level for all statistical tests was  $p < 0.05$ .

**Findings:** The results of structural equation modeling showed that the dimensions of perception of the school atmosphere were positive and significant predictors of achievement motivation. Also, the dimensions of perception of the school atmosphere were positive and significant predictors of academic engagement. In addition, achievement motivation was a significant predictor of students' academic engagement. Finally, the results showed that the dimensions of perception of the school atmosphere through the motivation of progress were able to predict students' academic engagement.

**Citation:** Ebadolahi M, Barzegar M. Causal Model of the Effect of Perception of School on the Academic Engagement of Female Students with a Mediating Role of Achievement Motivation. Quarterly Journal of Women and Society. 2025; 15 (60): 1-14

\*Corresponding author: Malid Barzegar

**Address:** Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Marvdasht Azad University, Marvdasht, Iran.

**Tell:** 09173367190

**Email:** Mbarzegar55@gmail.com

## Extended Abstract

### Introduction

The development of academic engagement through educational environments has been considered as an important and undeniable goal. Academic engagement is defined as a strong, directional, and continuous action (2). In this definition, four characteristics of action, strength, direction and continuity are emphasized; Characteristics that are the basic concepts of motivational topics. Busyness generally means the interaction of individual characteristics with important environmental characteristics and includes the initiation of motivated action and its continuation in the face of obstacles and problems. Academic engagement, in particular, is constructive, enthusiastic, desirable, and knowledge-based participation in learning activities that directly leads to positive academic outcomes (3). Among the intrapersonal characteristics, motivation to progress is very important. Motivation is the development of an intra-individual structure that can affect students' academic performance (9). The motivation of progress plays an important role in achieving goals and success (10). Motivation to progress as a relatively constant field in individuals is one of the most important motivations or acquired needs of any individual, which was first proposed by Murray in the 1930s. He considers the need and desire for progress as one of the basic needs and compatible characteristics of human personality (11). In addition, in accordance with the pattern of ecological systems (8), the learning environment is one of the factors affecting students' academic engagement and their interpersonal processes. The school learning environment is one of the most important areas of students' lives; Because they spend a lot of time in school (14). The school environment refers to the psychological atmosphere and physical form of the school (15). Teacher support, peer support, autonomy and rule of law are the most important features of the school environment (16). In recent decades, many efforts have been made to study the school environment and students'

perception of the psychological atmosphere of the classroom (16). The results showed that the perception of the school environment predicts students' motivation (17) and academic activity (18).

### Methods

The research method is correlation and modeling of structural equations. The population of this study included all high school female students in Shiraz city. 257 female students were selected by multi-stage cluster random sampling. Participants answered three questionnaires: Academic Engagement Questionnaire, Achievement Motivation Questionnaire and Perception Scale of School Atmosphere. Data were analyzed using structural equation modeling and AMOS software and fitness indicators.

Tools:

1. Academic Engagement Questionnaire: The Academic Engagement Questionnaire was developed by Rio in 2012 (27). This questionnaire has 13 items and measures the dimensions of academic engagement including cognitive, behavioral and factor dimensions. Items are scored on a five-point Likert scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) (27). Cronbach's alpha coefficient of cognitive, behavioral and factor dimensions of the academic engagement questionnaire was reported to be 0.86, 0.75 and 0.88, respectively.

2. Perception Scale of School Atmosphere: To measure this variable, the Perception Scale of School Atmosphere was used (16). The questionnaire has 31 items and four subscales of teacher support, peer support, student autonomy and clarity and consistency of rules. Each item has five answers, ranging from strongly disagree to strongly agree.

3. Achievement Motivation Questionnaire: Progress Motivation Test is one of the most common pencil questionnaires for measuring the need for progress developed by Hermans. This test has 29 items in the form of unfinished sentences and 4 options are written for each question. Some questions are scored positively and some are

negatively. The highest score is 116 and indicates high motivation for progress and the lowest score is 29 which indicates low motivation for progress (28). To assess the validity of the test, Hermans used the content validity method, which was based on previous research on motivation for progress.

### Findings

Findings show the results of the final research model, which was analyzed using AMOS software version 23. In total, the present research model explains 21% of the variance of academic engagement.

Research findings showed that the perception of school has a direct and positive effect on academic engagement ( $p = 0.001$ ). Also, the findings indicate the direct effect of perception of school on students' achievement motivation ( $p < 0.001$ ).

In addition, that achievement motivation is a positive and significant predictor of academic engagement ( $p = 0.001$ ). Finally, the perception of school influenced academic engagement through achievement motivation.

To evaluate the fitted research model, the fitted model indices were calculated. The results indicated the final fitted research model is acceptable.

### Discussion

This study aimed to investigate the relationship between perceptions of school climate and academic engagement with the mediating role of achievement motivation. The first finding of this study indicated that the dimensions of perception of the school atmosphere included teacher support, peer support, student autonomy, and clarity and consistency of direct and significant predictors of achievement motivation. Explaining this finding, it can be stated that perceptions of school or classroom activities, a wide range of processes, attitudes and beliefs include perceptions of control, support for autonomy, and choice and pleasure. Students learn best when the atmosphere in the classroom environment is positive and appropriate. Motivation for progress is a set of beliefs developed about a particular subject in a specific period of time

and in a cultural and social situation that can have a significant impact on behavior and performance and lead to the formation of negative and positive actions and behaviors. Be. Another finding of the study was that the motivation for progress was a direct and significant predictor of female students' academic performance. Explaining this finding, it can be said that motivation in general and motivation for progress, in particular, are closely related to academic activity. Motivation and academic activities are the energy and motivation of the student to learn and work effectively and achieve potential abilities in school and the behaviors that follow this energy and motivation. Research has shown that people with high motivation for progress prefer tasks and situations that they can influence and complete successfully; Such people want to be perfect and improve their function. They are conscientious and prefer to do things that are challenging. Their academic performance is good and they participate in school and class activities, they are interested in doing homework, and cooperating with the teacher and other classmates (9). The results also showed that the dimensions of perception of the school atmosphere were significant predictors of students' academic engagement through motivation for achievement. Explaining this finding, it can be said that the teacher, by establishing an emotional relationship with students and considering their interests, needs, and preferences, a sense of independence in choosing academic activities, a sense of mastery over learning, and competence for success in them. Forms and this increase autonomous motivation and involvement in academic activities. This feeling is mainly created through positive emotional communication with the teacher and peers and determines the involvement and psychological and behavioral performance of students.

The results also showed that the dimensions of perception of the school atmosphere were significant predictors of students' academic engagement through motivation for achievement. Explaining this finding, it can be said that the teacher, by establishing an emotional relationship with students and considering their interests,

needs and preferences, a sense of independence in choosing academic activities, a sense of mastery over learning and competence for success in them. Forms and this increases autonomous motivation and involvement in academic activities. This feeling is mainly created through positive emotional communication with the teacher and peers and determines the involvement and psychological and behavioral performance of students. According to the theory of self-determination, the sense of connection and belonging is not a simple perception, but includes the firm belief that the school is a safe environment for the student and a place that is a supportive source in the face of academic problems. If the need for student communication in the school is not met, the person pays attention somewhere outside the school to meet this need, and this can lead to a feeling of alienation from the school.

### **Ethical Considerations**

#### **Compliance with ethical guidelines**

This article is taken from the Ph.D. of the first author in the field of education. Research-related issues in the statistical community have been issued by the General Directorate of Education of Fars Province.

### **Funding**

This study was conducted as a Ph.D. thesis with no financial support.

### **Authors' contributions**

The first author was the senior author, the second were the supervisors and the third and forth was the advisors.

### **Conflicts of interest**

the authors declare no conflict of interest for this study.

### **Acknowledgments**

Thanks to the supervisor and advisors of this research as well as school managers and students who helped in conducting this research.

## مقاله پژوهشی

## مدل علی تأثیر ادارک از جو مدرسه بر مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر با نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت

مینا عبادالهی<sup>۱</sup> و مجید برزگر<sup>۲\*</sup>

۱. دانش آموخته دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، مرودشت، ایران  
۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، مرودشت، ایران

## چکیده

**هدف:** مشغولیت تحصیلی از جمله متغیرهای بسیار تأثیرگذار بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است و فقدان مشغولیت تحصیلی می‌تواند پیامدهای جبران ناپذیری داشته باشد. این پژوهش باهدف بررسی نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت در رابطه بین ادارک از جو مدرسه با مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر انجام شد.

**روش:** روش پژوهش همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دختران دانش‌آموز متوسطه دوم شهرستان شیراز بودند. گروه نمونه شامل ۲۵۷ نفر از دانش‌آموزان دختر شهر شیراز بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری عبارت بودند از پرسش‌نامه‌های مشغولیت تحصیلی و انگیزه پیشرفت و مقیاس ادارک از جو مدرسه. داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شدند. سطح معنی‌داری برای تمام آزمون‌های آماری برابر ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

**یافته‌ها:** نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که ابعاد ادارک از جو مدرسه شامل حمایت معلم، حمایت همسالان، خودمختاری دانش‌آموزان و وضوح و ثبات قوانین اثر مستقیم بر انگیزه پیشرفت دارند. هم‌چنین، ابعاد ادارک از جو مدرسه بر مشغولیت تحصیلی نیز اثر مستقیم داشتند. هم‌چنین، ابعاد ادارک از جو مدرسه با واسطه انگیزه پیشرفت توانست مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش بینی کنند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۳۰

تاریخ داوری: ۱۴۰۱/۰۶/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۲۹

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jzv.2024.29430.371

## واژه‌های کلیدی:

ادراک از جو مدرسه، مشغولیت تحصیلی، انگیزه پیشرفت، دانش‌آموزان دختر.

\* نویسنده مسئول: مجید برزگر

نشانی: دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، مرودشت، ایران

تلفن: ۰۹۱۷۳۳۶۷۱۹۰

پست الکترونیکی: Mbarzegar55@gmail.com

## مقدمه

پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از مهم‌ترین پیامدهای نظام تعلیم و تربیت در هر جامعه‌ای همواره مورد توجه بوده است. متخصصان مشغولیت تحصیلی را از جمله تأثیرگذارترین عوامل بر پیشرفت تحصیلی دانسته‌اند. در دهه‌های اخیر این مفهوم از دغدغه‌های جدی معلمان، والدین، سیاست‌گذاران آموزشی و روان‌شناسان تربیتی بوده است. الگوی مبتنی بر نظریه خودتعیین‌گری از مشغولیت تحصیلی بر این باور است که با مشخص کردن چرخه‌های پویایی بافتی، فردی و کنشیمی توان عوامل مؤثر بر مشغولیت تحصیلی را مشخص نمود (۱).

مشغولیت تحصیلی، کنشی نیرومند، جهت‌دار و مداوم تعریف می‌شود (۲). در این تعریف چهار ویژگی کنشی بودن، نیرومندی، جهت‌دار بودن و تداوم مورد تأکید قرار گرفته است؛ ویژگی‌هایی که از مفاهیم اساسی مباحث انگیزشی هستند. مشغولیت به طور کلی به معنای تعامل ویژگی‌های فردی با ویژگی‌های مهم محیطی است و شامل آغاز کنش برانگیخته و تداوم آن در رویارویی با موانع و مشکلات است. مشغولیت تحصیلی، به طور خاص، مشارکت‌سازنده، مشتاقانه، خواستنی و مبتنی بر شناخت یادگیرنده در فعالیت‌های یادگیری است که مستقیماً به پیامدهای مثبت تحصیلی منجر می‌شود (۳).

در تعریفی دیگر، مشغولیت تحصیلی دانش‌آموز عبارت است از سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و یا هنرهایی که در واقع فعالیت تحصیلی برای ارتقای آن صورت می‌گیرد (۴). به طور کلی، این مفهوم اشاره به کیفیت تلاشی که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب تر دست یابند، اشاره دارد (۵).

در ابتدا پژوهشگران دو بعد رفتاری و عاطفی را برای مشغولیت تحصیلی در نظر گرفته بودند (۶)، لیکن در پژوهش‌های بعدی محققان بعد شناختی را به تعریف مشغولیت تحصیلی اضافه کردند و مشغولیت تحصیلی را دربرگیرنده سه مؤلفه مشغولیت رفتاری، مشغولیت عاطفی و مشغولیت شناختی دانستند (۷).

در تبیین عوامل مؤثر بر مشغولیت تحصیلی می‌توان به نظریه نظام‌های بوم‌شناختی برون‌فرونر اشاره کرد. براساس نظریه نظام‌های بوم‌شناختی منشأ هر تحولی، تعامل‌های متقابل پیچیده و پیشرونده میان ارگانیزم زیست‌روان‌شناختی فعال و در حال تحول (مانند یادگیرنده) و افراد، اشیا و سمبل‌ها (مانند معلمان، همکلاسی‌ها، تکالیف یادگیری و هدف‌ها)، در محیط‌های مجاور (مانند خرده‌نظام تحصیلی، مدرسه یا دانشگاه) است (۸). این اشکال پایدار تعامل، فرایندهای مجاور نام دارند و موتور اولیه تحول فرد در خرده‌نظام مربوطه محسوب می‌شوند؛ به این معنی

که فقط از راه درگیری در این فعالیت‌ها و تعامل‌هاست که فرد در آن بافت تحول می‌یابد. محتوا، قدرت و برای این فرایندها نیز تحت تأثیر کنش ویژگی‌های فرد در حال تحول و ویژگی‌های محیطی است که فرایندها در آن رخ می‌دهد و ماهیت نتایج تحولی را رقم می‌زند (۸). براساس این مدل می‌توان مشغولیت تحصیلی را به عنوان فرایند مجاور در نظر گرفت که حاصل تعامل بین ویژگی‌های درون‌فردی و محیط یادگیری می‌باشد.

از میان ویژگی‌های درون‌فردی، انگیزه پیشرفت از اهمیت بسزایی برخوردار است. انگیزه پیشرفت سازه درون‌فردی است که می‌تواند بر مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد (۹). سازه انگیزه پیشرفت در رسیدن به هدف‌ها و موفقیت نقش به‌سزایی دارد (۱۰). انگیزه پیشرفت به عنوان یک زمینه نسبتاً ثابت در افراد، از جمله مهم‌ترین انگیزه‌ها یا نیازهای اکتسابی هر فرد می‌باشد که برای نخستین بار توسط موری در سال‌های ۱۹۳۰ مطرح شد. وی نیاز و میل به پیشرفت را به عنوان یکی از نیازهای اساسی و از ویژگی‌های سازگار شخصیت انسان می‌داند (۱۱). افزون بر این، نیاز و انگیزه پیشرفت را می‌توان نتیجه تعارض هیجانی بین امید به موفقیت و میل به دوری و گریز از شکست دانست. اینکه امید به موفقیت از سویی به هیجانانگیز و عقاید مثبت پیرامون موفقیت وابسته است و از سوی دیگر ترس از شکست به هیجانانگیز منفی و اینکه موفقیت پیشرفت دور از دسترس و خارج از توان او می‌باشد، مرتبط است (۱۱). بر این اساس انگیزه پیشرفت، میل یا اشتیاق فرد برای کسب موفقیت در موقعیت‌هایی است که موفقیت در آنها به کوشش و توانایی فرد وابسته است. افراد دارای سطح انگیزه پیشرفت بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. این افراد حتی پس از آنکه شکست می‌خورند دست از تلاش برنمی‌دارند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می‌دهند (۱۲).

افزون بر این، منطبق با الگوی نظام‌های بوم‌شناختی (۸)، محیط یادگیری نیز از عوامل اثرگذار بر مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان و فرایندهای درون‌فردی آنان است. محیط یادگیری مدرسه یکی از حوزه‌های مهم زندگی دانش‌آموزان است زیرا آنها بسیاری از وقت خود را در مدرسه سپری می‌کنند (۱۴). محیط مدرسه به جو روان‌شناختی و شکل فیزیکی مدرسه اشاره دارد (۱۵). حمایت معلم، حمایت همسالان، خودمختاری و ثبات قوانین از مهم‌ترین ویژگی‌های محیط مدرسه بشمار می‌آیند (۱۶).

در دهه‌های اخیر، تلاش‌های زیادی برای مطالعه محیط مدرسه و ادراک دانش‌آموزان از فضای روان‌شناختی کلاس به عمل آمده است (۱۶). نتایج حاکی از این بوده است که ادراک

تشکیل دادند. به منظور انتخاب نمونه مورد نظر، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. روش نمونه‌گیری بدین شکل بود که به منظور داشتن یک پوشش جمعیتی مناسب، ابتدا از هر یک از نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز، یک مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از هر دبیرستان ۳ کلاس به صورت تصادفی در پایه‌های دهم و یازدهم انتخاب شد. بنابراین، در مجموع ۱۲ کلاس انتخاب شد. با توجه به اینکه روش نمونه‌گیری خوشه‌ای بود، بنابراین، در نهایت، تعداد ۲۵۷ نفر دانش‌آموز دختر شرکت‌کنندگان پژوهش را تشکیل دادند. از نظر توزیع سنی نیز افراد نمونه با میانگین ۱۶/۱۷ سال، در دامنه ۱۵ تا ۱۸ سال قرار داشتند. از این میان تعداد ۱۳۹ نفر پایه دهم و ۱۱۸ نفر پایه یازدهم بودند. همچنین، گروه نمونه به لحاظ وضعیت اقتصادی-اجتماعی در طبقه متوسط جامعه قرار می‌گرفتند.

### ابزار پژوهش

#### پرسش‌نامه مشغولیت تحصیلی

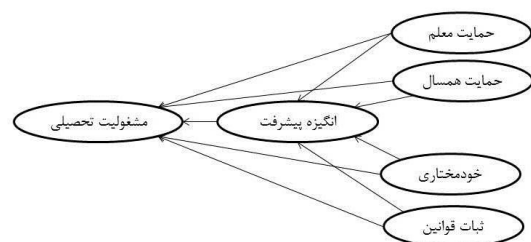
پرسش‌نامه مشغولیت تحصیلی توسط ریو در سال ۲۰۱۲ ساخته شد (۲۷). این پرسش‌نامه دارای ۱۳ گویه است و ابعاد درگیری تحصیلی شامل ابعاد شناختی، رفتاری و عاملی را مورد سنجش قرار می‌دهد. گویه‌ها در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره گذاری می‌شوند (۲۷). ضریب آلفای کرونباخ بعد شناختی، رفتاری و عاملی پرسش‌نامه درگیری تحصیلی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۵ و ۰/۸۸ گزارش شد که حاکی از اعتبار مطلوب پرسش‌نامه است. برای بررسی روایی، از روش روایی همگرا استفاده شد. نتایج نشان دادند پرسش‌نامه درگیری تحصیلی با مقیاس ارضای نیازهای روان-شناختی همبستگی مثبت و معنادار و با پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار دارد (۲۷).

در این پژوهش نیز به منظور احراز روایی از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی بیانگر آن است که پرسش‌نامه مشغولیت تحصیلی از روایی سازه‌ای مطلوبی برخوردار است و ساختار ۳ عاملی یادشده مورد تأیید قرار می‌گیرد. برای بررسی پایایی این پرسش‌نامه، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضرایب به دست آمده، برای ابعاد شناختی، رفتاری و عاملی به ترتیب برابر با ۰/۶۰، ۰/۵۶ و ۰/۶۳ و برای کل مقیاس برابر با ۰/۷۶ بود. این نتایج بیانگر پایایی نسبتاً مطلوب این پرسش‌نامه است.

محیط مدرسه پیش‌بینی‌کننده انگیزش (۱۷) و مشغولیت تحصیلی (۱۸) دانش‌آموزان است.

ارتباط بین محیط یادگیری ترکیبی با مشغولیت تحصیلی و انگیزه تحصیلی نیز مورد بررسی قرار گرفته است و نتایج بیانگر این بودند که در محیط‌های یادگیری ترکیبی به دلیل استفاده از ابزارهای متفاوت به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرندگان میزان مشغولیت تحصیلی و همچنین، انگیزه تحصیلی افزایش می‌یابد (۲۰). بسیاری از محققان دیگر نیز بیان داشتند که ابعاد مختلف ساختار اجتماعی کلاس درس و محیط‌های یادگیری در پیش‌بینی مشغولیت تحصیلی نقش دارند (۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶).

در دو دهه گذشته، مشغولیت تحصیلی به دلیل جامعیت خود در توصیف انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان و همچنین، به عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده قوی عملکرد، پیشرفت و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه، مورد توجه پژوهشگران و مربیان قرار گرفته است (۲۱). با توجه به اهمیت مشغولیت تحصیلی، پژوهشگران و مربیان مشتاق هستند به درک عمیق‌تری نسبت به عوامل مؤثر بر مشغولیت تحصیلی برسند. با توجه به این مهم، هدف این پژوهش نیز بررسی پیشایندهای مؤثر بر مشغولیت تحصیلی در قالب یک مدل است. همان‌گونه که بیان شد ساختار محیط مدرسه به عنوان عامل مدرسه‌ای و انگیزه پیشرفت به عنوان عامل فردی و روان‌شناختی می‌توانند تأثیرگذار باشند. لذا هدف اصلی این پژوهش تدوین مدل علی محیط مدرسه بر مشغولیت تحصیلی با نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان می‌باشد. شکل شماره یک مدل مفهومی این پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

### روش پژوهش و ابزار پژوهش

طرح این پژوهش همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. در مدل مذکور، ساختار محیط مدرسه، متغیر برون‌زاد، انگیزه پیشرفت متغیر واسطه‌ای و درگیری تحصیلی (با شاخص‌های درگیری رفتاری، درگیری شناختی و درگیری عاملی) متغیر درون‌زاد بودند. جامعه آماری این پژوهش را همه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸

## مقیاس ادراک از جو مدرسه

برای سنجش این متغیر از پرسش‌نامه ادراک از جو مدرسه استفاده شد (۱۶). این پرسش‌نامه دارای ۳۱ گویه و چهار خرده مقیاس حمایت معلم، حمایت همسالان، خودمختاری دانش‌آموزان و وضوح و ثبات قوانین می‌باشد. هر گویه دارای پنج پاسخ است که از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم شده است. با استفاده از تحلیل عامل تاییدی ساختار ۴ مولفه‌ای این مقیاس مورد تایید قرار گرفت. افزون بر این، ضریب آلفای کرونباخ برای مولفه‌ها و نمره کل را بین ۰/۶۳ تا ۰/۸۹ به دست آمد (۱۶). پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۷۹ به دست آمد (۱۶).

در این پژوهش نیز به منظور بررسی روایی مقیاس از روش تحلیل عامل تاییدی استفاده شد. نتایج بیانگر آن است که مقیاس ادراک از جو مدرسه از روایی سازه‌ای مطلوبی برخوردار است و ساختار ۴ عاملی یادشده مورد تأیید قرار می‌گیرد. به منظور بررسی پایایی مقیاس ادراک از جو مدرسه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر با ۰/۹۴ بود. همچنین، این ضریب برای زیر مقیاس‌ها بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۰ محاسبه شد.

## آزمون انگیزه پیشرفت

آزمون انگیزه پیشرفت یکی از رایج‌ترین پرسش‌نامه‌های مداد کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت است که توسط هرمنس تهیه شد. این آزمون دارای ۲۹ گویه به صورت جمله‌های ناتمام است و برای هر پرسش ۴ گزینه نوشته شده است. نمره گذاری برخی پرسش‌ها به صورت مثبت و برخی دیگر به صورت منفی است. بیش‌ترین امتیاز ۱۱۶ است و معرف انگیزه پیشرفت بالا و کم‌ترین امتیاز ۲۹ است که معرف انگیزه پیشرفت پایین می‌باشد (۲۸). هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش روایی محتوا را بکار گرفت که بنیان آن بر پژوهش‌های پیشین درباره انگیزه پیشرفت بود، او هم چنین، ضریب همبستگی پرسش‌نامه را با

رفتارهای پیشرفت‌گرا برآورد کرد که نشان‌دهنده روایی بالایی آزمون ( $r=0/88$ ) بود (۲۸). در این پژوهش نیز برای محاسبه پایایی پرسش‌نامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که این ضریب برابر ۰/۸۸ بود.

به منظور اجرای پژوهش، ابتدا مجوزهای لازم از اداره کل آموزش و پرورش فارس به منظور ورود به مدارس اخذ شد و بعد از تعیین مدارس هدف، با هماهنگی اولیاء مدرسه پرسش‌نامه‌های پژوهش در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار AMOS-23 استفاده شد.

## یافته‌های پژوهش

میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است. افزون بر این، پیش از آزمون مدل پژوهش، ابتدا به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش، همبستگی آنها محاسبه شده است که نتایج آن در جدول ۱ آورده شده است. نتایج جدول ۱ حاکی از آن است که بین ابعاد ادراک از جو مدرسه با انگیزه پیشرفت و ابعاد مشغولیت تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنی‌دار وجود دارد ( $P<0/05$ ). همچنین، انگیزه پیشرفت با ابعاد مشغولیت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. به منظور آزمون مدل پیشنهادی پژوهش، مفروضه‌های زیر بنایی روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی گردید. پس از غربالگری داده‌های اولیه (شامل بررسی داده‌های از دست رفته و بررسی داده‌های پرت)، مفروضه اصلی مدل‌یابی معادلات ساختاری یعنی نرمال بودن توزیع متغیرها بررسی شد که نتایج بیانگر وجود شرایط مناسب داده‌های گردآوری شده بود. شکل شماره ۲ مدل نهایی پژوهش را به صورت کلی نشان می‌دهد. در این شکل تمام متغیرها به صورت مکنون هستند و لازم به ذکر است که به منظور خلاصه‌سازی و اجتناب از درهم آمیختگی خطوط و ضرایب، فقط مسیرهای معنادار ترسیم شده است.

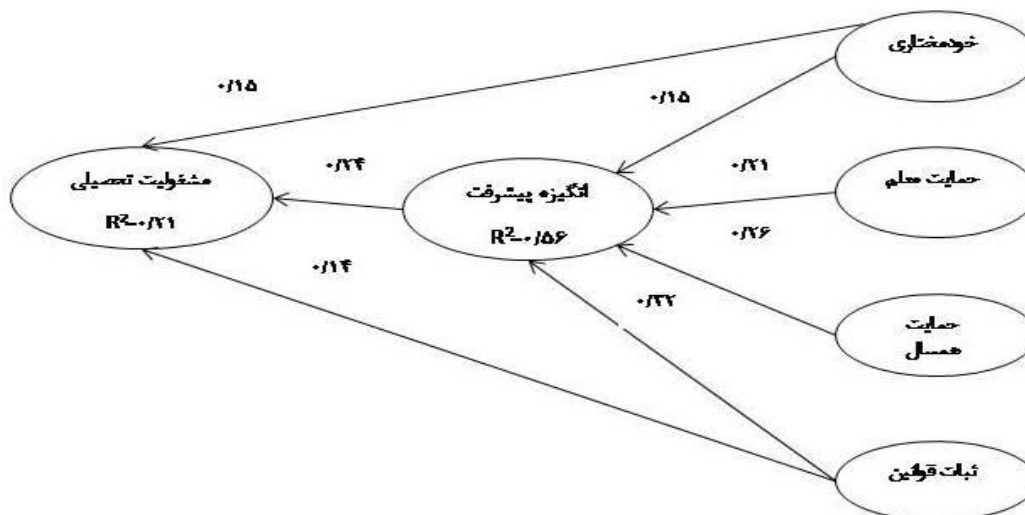
جدول ۱. ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

انحراف معیار	میانگین	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۶/۵۵	۱۸/۱۷							---	۱. حمایت معلم
۱۰/۵۳	۲۸/۰۹						۰/۶۵**	---	۲. حمایت همسالان
۴/۸	۱۶/۹۷					---	۰/۴۳**	۰/۴۱**	۳. خودمختاری دانش‌آموزان
۹/۹	۳۷/۱۷				---	۰/۶۹**	۰/۴۵**	۰/۳۹**	۴. وضوح و ثبات قوانین
۲۳/۰۵	۷۹/۴۸			---	۰/۶۳**	۰/۵۶**	۰/۶۰**	۰/۵۶**	۵. انگیزه پیشرفت
۳/۶۵	۱۴/۹۵		---	۰/۳۶**	۰/۳۴**	۰/۳۳**	۰/۲۸**	۰/۲۴**	۶. مشغولیت شناختی
۳/۶۸	۱۴/۱۸	---	۰/۷۷**	۰/۳۷**	۰/۳۴**	۰/۳۳**	۰/۲۸**	۰/۲۴**	۷. مشغولیت رفتاری
۵/۲۱	۱۷/۳۹	۰/۷۲**	۰/۷۰**	۰/۳۴**	۰/۳۵**	۰/۳۴**	۰/۲۵**	۰/۱۸*	۸. مشغولیت عاملی



جدول ۲. اثرات مستقیم متغیرهای پیش بین بر متغیرهای ملاک

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	اثر مستقیم	سطح معنی داری
حمایت معلم	انگیزه پیشرفت	۰/۲۰	۰/۰۰۱
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۲۱	۰/۰۰۱
حمایت همسالان	انگیزه پیشرفت	۰/۲۲	۰/۰۰۱
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۲۶	۰/۰۰۱
آموزان خودمختاری دانش	انگیزه پیشرفت	۰/۱۱	۰/۰۳
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۱۵	۰/۰۰۱
وضوح و ثبات قوانین	انگیزه پیشرفت	۰/۳۰	۰/۰۰۱
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۳۲	۰/۰۰۱
حمایت معلم	مشغولیت تحصیلی	۰/۰۸	۰/۰۵۱
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۰۳	۰/۲۰
حمایت همسالان	مشغولیت تحصیلی	۰/۱۱	۰/۰۳۸
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۰۷	۰/۰۸۰
آموزان خودمختاری دانش	مشغولیت تحصیلی	۰/۱۸	۰/۰۱۰۱
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۱۵	۰/۰۰۱
وضوح و ثبات قوانین	مشغولیت تحصیلی	۰/۱۳	۰/۰۰۷
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۱۴	۰/۰۰۱
انگیزه پیشرفت	مشغولیت تحصیلی	۰/۲۵	۰/۰۰۱
	قبل از اصلاح مدل		
	بعد از اصلاح مدل	۰/۲۴	۰/۰۰۱



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

انگیزه پیشرفت در نوجوانان هستند. همچنین، خودمختاری دانش آموزان، وضوح و ثبات قوانین و انگیزه پیشرفت نیز پیش بین مستقیم و معنی دار مشغولیت تحصیلی بودند. در ادامه به منظور بررسی نقش واسطه ای انگیزه پیشرفت بین ابعاد ادراک از محیط مدرسه و مشغولیت تحصیلی از آزمون بوت استروپ استفاده شد (جدول ۳).

همان گونه که در شکل ۲ ملاحظه می شود، در مجموع مدل این پژوهش ۲۱ درصد از واریانس مشغولیت تحصیلی نوجوانان را تبیین می کند. همچنین، این مدل ۵۶ درصد از واریانس انگیزه پیشرفت را تبیین نموده است. افزون بر این، مشاهده می شود که حمایت معلم، حمایت همسالان، خودمختاری دانش آموزان و وضوح و ثبات قوانین به گونه مستقیم و معنی داری پیش بین

به منظور بررسی برازش مدل پژوهش از چندین شاخص معتبر استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ آمده است. در مجموع محاسبات صورت گرفته نشان‌دهنده برازش مکفی برای مدل نهایی است.

براساس نتایج ارائه شده در جدول ۳ انگیزه پیشرفت توانسته است بین ابعاد ادراک از جو مدرسه با مشغولیت تحصیلی نقش واسطه‌ای ایفا کند.

جدول ۳. نقش واسطه‌ای متغیرهای واسطه‌ای

برون‌زاد	واسطه	درون‌زاد	$\beta$	خطا	حد پایین	حد بالا	P
حمایت معلم	انگیزه پیشرفت	مشغولیت تحصیلی	۰/۰۵۱	۰/۰۲۱	-۰/۰۱۱	۰/۰۶	۰/۰۰۱
حمایت همسالان	انگیزه پیشرفت	مشغولیت تحصیلی	۰/۰۶۴	۰/۰۰۳	۰/۰۲	۰/۱۲	۰/۰۰۲
خودمختاری دانش‌آموزان	انگیزه پیشرفت	مشغولیت تحصیلی	۰/۰۳۶	۰/۰۳۷	۰/۰۴۴	۰/۱۷۳	۰/۰۱
وضوح و ثبات قوانین	انگیزه پیشرفت	مشغولیت تحصیلی	۰/۰۷۷	۰/۰۲۵	۰/۰۳۲	۰/۱۱	۰/۰۰۲

جدول ۴. شاخص‌های برازش

شاخص‌ها	$\chi^2/df$	CFI	IFI	GFI	AGFI	RMSEA	Pclose
قبل از اصلاح مدل	۲/۱۹۳	۰/۹۰۳	۰/۸۹۹	۰/۹۱۰	۰/۸۹۵	۰/۰۶۶	۰/۶۵۰
بعد از اصلاح مدل	۱/۱۷۳	۰/۹۹۲	۰/۹۹۴	۰/۹۹۱	۰/۹۸۴	۰/۰۳۱	۰/۹۸۰

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین ادراک از جو مدرسه و مشغولیت تحصیلی با نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت بود. نخستین یافته این پژوهش بیانگر این بود که ابعاد ادراک از جو مدرسه شامل حمایت معلم، حمایت همسالان، خودمختاری دانش‌آموزان و وضوح و ثبات قوانین پیش بین مستقیم و معنی‌دار انگیزه پیشرفت بودند. این یافته با یافته‌های گذشته همسو بود (۷، ۳۰). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که طی چند دهه گذشته ادراک از محیط تحصیلی به طور جدی مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت قرار گرفته است و مدرسه و کلاس درس یک فضای حیاتی برای موفقیت تحصیلی و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان بوده است. ادراک دانش‌آموز از محیط مدرسه، نقش مهمی در انگیزش، شناخت و عملکرد دانش‌آموزان دارد. ادراکات فعالیت‌های مدرسه‌ای یا کلاسی، دامنه‌ای گسترده از فرآیندها، نگرش‌ها و باورها شامل ادراک کنترل، حمایت خود مختاری و انتخاب و لذت است. کیفیت چگونگی گذراندن حضور در کلاس درس و میزان ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس، نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای در یادگیری و انگیزش دانش‌آموزان دارد و واکنش‌ها و انگیزه دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار داده و تقویت می‌کند. دانش‌آموزان وقتی بهتر یاد می‌گیرند که فضای حاکم بر محیط کلاس مثبت و مناسب ارزیابی شود. انگیزه پیشرفت، مجموعه‌ای از باورهای رشدیافته در مورد موضوعی خاص، در یک دوره زمانی مشخص و در یک موقعیت فرهنگی و اجتماعی است که می‌تواند تأثیری بسزا بر رفتار و عملکرد داشته

باشد و به شکل‌گیری اعمال و رفتارهای منفی و مثبت منجر شود، اما نقصان و عدم انگیزش تأثیر نامطلوبی بر شخصیت و روش برخورد با مسائل پیرامون خواهد داشت، که در دانش‌آموزان موجب تخریب و آسیب به روحیه تحصیلی و آموزشی آنها خواهد شد. ادراک از محیط‌های آموزشی و کلاس-های درس در ایجاد انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان نسبت به هر یک از موضوع‌های یادگیری اثرگذار است و محیط‌های کلاس درس و مدرسه بر پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر مثبت به سزایی دارد. مطالعات نشان داده است ادراک از محیط یادگیری تأثیر بالقوه‌ای بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دارد (۳۱).

دیگر یافته پژوهش بیانگر این بود که انگیزه پیشرفت نیز پیش بین مستقیم و معنی‌دار مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر بود. این یافته نیز با یافته‌های گذشته همسو بود (۹، ۱۸، ۱۴). در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که انگیزه بطور کلی و انگیزه پیشرفت بطور خاص ارتباط تنگاتنگی با مشغولیت تحصیلی دارد. انگیزه و مشغولیت تحصیلی به عنوان انرژی و محرک دانش‌آموز برای یادگیری و کار موثر و رسیدن به توانایی‌های بالقوه در مدرسه و رفتارهایی که متعاقب این انرژی و محرک می‌آیند، می‌باشند. پژوهش‌ها نشان داده است افرادی که دارای انگیزه پیشرفت بالا هستند تکالیف و موقعیت‌هایی که بتوانند بر آنها اثر بگذارند و به طور موفقیت‌آمیزی به اتمام برسانند را ترجیح می‌دهند؛ چنین افرادی می‌خواهند کامل شوند و کارکرد خود را بهبود بخشند. آنان وظیفه‌شناس‌اند و ترجیح می‌دهند کارهایی انجام دهند که چالش برانگیز باشد. عملکرد تحصیلی آنها خوب

موجب افزایش درگیری تحصیلی دانش‌آموز می‌شود. هنگامی که ادراک دانش‌آموزان از کلاس به نحوی است که تکالیف و وظایف آن را متنوع و چالش برانگیز بدانند؛ کلاس درس را سودمندتر تلقی کرده، از راهبردهای انگیزشی مناسبی استفاده می‌کنند و در نهایت با چالش‌های تحصیلی برخورد موفق تری خواهند داشت و به پیشرفت تحصیلی نائل می‌شوند. زمانی که دانش‌آموز کلاس درس را محیطی درک کند که به تقویت استقلال وی منتهی می‌شود و محتوای تکالیف درسی را برای آینده‌ی خود مفید می‌داند، از راهبردهای مناسبی برای برخورد با چالش‌ها و انطباق با شرایط تحصیلی استفاده می‌کند که منجر به موفقیت در زمینه‌ی تحصیلی خواهد شد. هم‌چنین، هر چقدر معلمان، دانش‌آموزان را در تصمیم‌گیری‌ها دخیل کنند، آنها الگوی انگیزشی مثبت و سازگارانه تری با درس و مدرسه بروز خواهند داد. چنین ساختاری سبب رشد مطلوب، ایجاد انگیزه ثمر بخش و رویارویی با تکالیف چالش برانگیز، نظردهی راجع به امور کلاسی و کسب مهارت و در نهایت، دانش‌آموز دچار درگیری تحصیلی می‌شود.

یافته قابل توجه این پژوهش این بود که دو بعد خودمختاری و ثبات و وضوح قوانین هم بطور مستقیم و هم با واسطه انگیزه پیشرفت پیش بینی کننده مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان بود. در خصوص این یافته نیز می‌توان بیان داشت که خودمختاری به معنای حق انتخاب فعالیت‌ها و تکالیف درس، امکان استفاده از راه‌حل‌های مختلف برای حل مسائل، در نظر گرفتن سرعت یادگیری دانش‌آموزان توسط معلم و انعطاف در زمان تحویل تکالیف و طرح‌ها می‌باشد. این شرایط می‌تواند موجب ایجاد حس مثبتی در دانش‌آموزان درباره خودشان، مدرسه و تکالیف تحصیلی بشود که نتیجه آن برانگیختن تمایل درونی آنها برای انجام فعالیت یادگیری و در نهایت درگیری در آن است.

این پژوهش تولیحات نظری و کاربردی به همراه داشت. به لحاظ نظری مدلی بافتی و انگیزشی در خصوص مشغولیت تحصیلی ارائه شد و با استفاده از داده‌های تجربی مورد آزمون و تایید قرار گرفت. به لحاظ کاربردی نیز نتایج این پژوهش به مربیان و مسئولان نظام آموزشی کشور کمک می‌کند تا برای تغییر ساختار محیط آموزشی به منظور افزایش مشغولیت تحصیلی و بهبود انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان برنامه ریزی‌های لازم و سیاست‌گذاری‌هایی مناسب اتخاذ کنند. این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز همراه است با توجه به اینکه پژوهش از نوع همبستگی بوده است، نمی‌توان از روابط به دست آمده استنباط علی کرد. افزون بر این با توجه به اینکه این پژوهش بر روی دانش‌آموزان متوسطه دوم صورت گرفته است، در تعمیم نتایج آن باید احتیاط شود. در نهایت، پیشنهاد می‌شود به منظور ارتقای مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان، به هر دو بعد محیطی و انگیزشی

است و در فعالیت‌های درسی و کلاسی شرکت می‌کنند، علاقه‌مند به انجام تکالیف، همکاری با معلم و سایر همکلاس‌ها هستند (۹)، اما افرادی که دارای انگیزه پیشرفت پایین هستند، به خود مطمئن نیستند و در فعالیت‌های کلاسی و تحصیلی کم‌تر مشارکت می‌کنند و زمینه شکست خود را فراهم می‌کنند. انگیزه عامل مهم و شرط اصلی در فرایند یادگیری دانش‌آموزان است، بر این اساس افرادی که از انگیزه و میل به پیشرفت بالایی برخوردارند، در تمامی حوزه‌ها و به خصوص در زمینه تحصیل، به جای اینکه تحت تأثیر هیجانات و افکار منفی قرار گیرند، راهکارهایی هر چه بهتر را به کار می‌بندند و در نتیجه عملکرد تحصیلی قوی تری نیز خواهند داشت (۱۴).

هم‌چنین، نتایج بیانگر این بود که ابعاد ادارک از جو مدرسه با واسطه انگیزه پیشرفت پیش بین معنی‌دار مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان بود. بسیاری از پژوهش‌ها نشان داده اند که بین ادارک از محیط یادگیری و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد (۲۱).

در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که معلم با برقراری رابطه هیجانی با دانش‌آموزان و در نظر گرفتن علائق، نیازها و ترجیحات آنها، حس استقلال در انتخاب فعالیت‌های تحصیلی، حس تسلط بر یادگیری و شایستگی برای موفقیت را در آنها شکل می‌دهد و این امر موجب افزایش انگیزش خودمختار و درگیری در فعالیت‌های تحصیلی می‌شود.

این حس عمدتاً از راه ارتباط هیجانی مثبت با معلم و همسالان ایجاد می‌شود و درگیری و عملکرد روان شناختی و رفتاری دانش‌آموزان را تعیین می‌کند. بر اساس نظریه خودتعیین‌گری حس ارتباط و تعلق ادراک ساده نیست بلکه شامل این عقیده راسخ است که مدرسه محیط امنی برای دانش‌آموز و جایی است که در مواجهه با مشکلات تحصیلی منبعی حمایت کننده دارد. اگر نیاز به ارتباط دانش‌آموز در مدرسه رفع نشود، فرد برای رفع این نیاز خود به جایی بیرون از مدرسه توجه می‌کند و این امر می‌تواند به احساس بیگانگی با مدرسه بیانجامد (۲۱).

در فرآیندی که از راه آن ادارک مناسب از کلاس درس بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد به این صورت می‌توان تبیین کرد که معلمانی که به یادگیری و فهم دانش‌آموزان در کلاس اهمیت می‌دهند، این ایده، فکر و پیام را منتقل می‌کنند که همه افراد می‌توانند یاد بگیرند. چنین ساختاری فراگیران را ترغیب می‌کند تا با انگیزش اهداف خود را جهت گیری کنند و این جهت گیری به مجموعه‌ای از جنبه‌های مثبت رفتاری و شناختی منجر می‌شود. در مقابل کلاس درسی که ساختارهای گرایش به موفقیت را دارند، این ایده و پیام را به فراگیران می‌رساند که نمرات بالاتر کسب کنند و با انگیزه تحصیل کنند، که

حریم خصوصی شرکت‌کنندگان توسط پژوهشگران مدنظر قرار گرفته است.

### حامی مالی

تمام منابع مالی و هزینه پژوهش و انتشار مقاله تماماً بر عهده نویسندگان بوده و هیچ‌گونه حمایت مالی دریافت نشده است.

### مشارکت نویسندگان

مقاله برگرفته از پایان‌نامه مقطع دکتراست. نویسنده اول دانشجوی مقطع دکتری و نویسنده مسئول است؛ نویسنده دوم استاد راهنمای اول؛ نویسنده سوم استاد راهنمای دوم و نویسنده چهارم استاد مشاور پایان‌نامه می‌باشند.

### تعارض منافع

این نوشتار برگرفته از پایان‌نامه دکترای نویسنده اول است و با منافع شخصی یا سازمانی منافات ندارد.

### References

- 1- Skinner E A, Pitzer J. Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement. New York: Springer Science. 2012, (pp. 21-44).
- 2- Connell J P, Wellborn J G. Competence, autonomy and relatedness: a motivational analysis of self-system processes. In M. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), Minnesota symposium on child psychology: Self-processes in development, Chicago: University of Chicago Press. 1991, (pp. 43-77).
- 3- Skinner E A, Kinderman T A, Furrer C. A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. Educational and Psychological Measurement, 2009, 69, 493-525.
- 4- Newman F M, Wehlage G G, Lamborn S D. The Significance and Sources of Student Engagement. In: Newman, F.M., Ed., Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools, Teachers College Press, New York, 1992, 11-39.
- 5- Linnenbrink EA, Pintrich P. The role of self-efficacy beliefs in student engagement

موقعیت‌های یادگیری توجه شود. در این راستا نیاز است تا در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در قالب بسته‌های آموزشی مهارت‌های مدیریت موثر کلاس درس به منظور افزایش تعامل دانش‌آموزان با معلم و با همسالان و همچنین، شیوه‌های افزایش حس خودمختاری در دانش‌آموزان آموزش داده شود.

### ملاحظات اخلاقی

پیش از اجرای پژوهش از شرکت‌کنندگان رضایت آگاهانه کتبی گرفته شد و تمام شرکت‌کنندگان با رضایت خود در پژوهش شرکت داشتند و پژوهشگران به آن‌ها اطمینان دادند که نتایج پژوهش محرمانه خواهد بود.

### پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه دکترای بوده است. تمام نکات اخلاقی شامل رازداری، در اولویت بودن سلامت روان‌شناختی شرکت‌کنندگان، امانت‌داری، دقت در استناددهی، قدردانی از دیگران، رعایت ارزش‌های اخلاقی در گردآوری داده‌ها، رعایت and learning in the classroom. Reading and Writing Quarterly. 2003, 19: 119-137.

- 6- Sepah Mansour M, Barati Z, Behzadi S. Educational resilience model based on academic competence and teacher-student relationship. Journal of Psychological Methods and Models, 2016, 7 (25), 25-44, [In Persian].
- 7- Fredricks J; Blumenfeld P, Paris A. "School engagement: Potential of the concept, state of the evidence". Review of Educational Research, 2004, 74(1), 59-109.
- 8- Bronfenbrenner U, Morris P A. The ecology of developmental processes. In W. Damon, & R. Lerner (Eds.), Handbook of child psychology: theoretical models of human development. Hoboken, NJ: Wiley. 1998, (pp. 993-1028).
- 9- Wang M T, Eccles J S. School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. Learning and Instruction, 2016, 28, 12-23.
- 10- Guay F, Ratelle CF, Roy A, Litalien D. Academic self concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects.

- Journal of Learning and Individual Differences, 2011, 20, 644-653.
- 11- Meristo M, Eisenschmidt E. Novice teachers' perceptions of school climate and self-efficacy. *International Journal of Educational Research*, 2014, 67, 1-10.
- 12- Wang X, Eccles Z. The effect of brand credibility on consumers brand purchase intention in emerging economics: The moderating role of brand awareness and brand image. *Journal of Global Marketing*, 2013, 23(1), 177-188.
- 13- JGreen J, Liem G A D, Martin A J, Colmar S, Marsh H W, McInerney D. Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. *Journal of Adolescence*, 2012, 35(5), 1111-1122..
- 14- Lee M, Lee I H, Rojewski J W. The Role of Contextual and Intrapersonal Factors in Students' School Satisfaction in Korean Vocational High Schools. Available from: <http://www.google.com>. Accessed 07 February 2013.
- 15- Patrick H, Ryan A M, Kaplan A. Early Adolescents' Perceptions of the Classroom Social Environment, Motivational Beliefs, and Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 2007, 99(1), 83-98.
- 16- Way N, Reddy R, Rhodes J. Students' perceptions of school climate during the middle school years: associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 2007, 40, 194-213
- 17- Hardre P L, Crowson H M, Debacker T K, White D. Predicting the academic motivation of rural high school students. *The Journal of Experimental Education*, 2007, 75(4), 247-269.
- 18- Appleton J J, Christenson S L, Furlong, M J. Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 2008, 45, 369-386
- 19- Chi U J, Shin E. Classroom engagement as proximal level for student success in higher education: what a self-determination framework within a multi-level developmental system tells us. Ph.D. Dissertation in Applied Psychology, Portland State University, 2014.
- 20- Saritepeci M, Çakır H. The Effect of Blended Learning Environments on Student's Academic Achievement and Student Engagement: A Study on Social Studies Course, *Education and Science*, 2015, 40 (177), 203-216
- 21- Lam S F, Jimerson S, Kikas E, Cefai C, Veiga F H, Nelson B, Zollneritsch J. Do girls and boys perceive themselves as equally engaged in school? The results of an International study from 12 countries. *Journal of School Psychology*, 2012, 50, 77-94
- 22- Huang Y C, Fisher S H. "The development of academic burnout scale for college students". *Journal of Education & Psychology*, 2011, 34(4): 73-95.
- 23- Paulsen E, Bru E, Murberg T A. Passive students in junior high school: The associations with shyness, perceived competence and social support. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 2006, 9(1), 67-81
- 24- Rabani Z, Taleh Pasand S, Rahimian Bogar E, Mohamadi far M A. The relationship between classroom context and academic engagement: the mediating role of self system, motivation and academic emotion. *Developmental Psychology*, 2017, 37, 14-51, [In Persian].
- 25- Bordbar M, Yosefi F. The Mediation Roles of Self-System Processes and Academic Emotions in Relationship between Autonomy Supportive Environment and Academic Engagement, *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 2016, 13 (49), 13-28 [In Persian].
- 26- Shakarami M, Sadeghi M, Ghadampour E. Developing of an academic engagement model based on classroom socio-mental climate and emotional factors of family with mediating role of academic resilience, *Journal of Psychological Methods and Models*, 2018, 8, 29, 159-182, [In Persian].
- 27- Pekrun R, Goetz T, Frenzel A C, Barchfeld P, Perry R P. Measuring emotions in students' learning and performance: The achievement emotions questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology* 2011, 36, 36-48
- 28- Wang M T, Holcombe R. Adolescents' perceptions of school environment, engagement and academic achievement in middle school. *American*

Educational Research Journal, 2010, 47, 622-633

29- Patrick H, Ryan A M, Kaplan A. Early Adolescents' Perceptions of the Classroom Social Environment, Motivational Beliefs, and Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 2007, 99(1), 83-98

30- Jasmine G, Gregory A D, Liem Andrew J. Martin, Susan C. Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective, *Journal of Adolescence* 2012, 35: 1111-1122

31- Golparvar M, Abedini M, Shahangi H. The role of belief in a just and unfair world in the relationship between burnout and occupational stress with immoral behaviors: the development of a theory in Iran. *Journal of Psychological Models and Methods*. 2014, 4 (15), 103-117. [In Persian]