

بررسی ارتباط درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه گری نوع آموزش (مجازی_ حضوری)

۱- نظام الدین نیکومنش ۲- فریبرز صدیقی ارفعی

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه پیام نور واحد نطنز

۲. دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه کاشان

Nikoomanesh۱۳۷۰@gmail.com

fsa@kashanu.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه گری نوع آموزش (مجازی_ حضوری) پرداخت. روش اجرای پژوهش حاضر از مدل ساختاری است. کلیه دانش آموزان دبیرستانی دوره اول مشغول به تحصیل در شهرسرباز از توابع سیستان بلوچستان جامعه پژوهش را تشکیل دادند و در نهایت ۲۴۰ نفر از دانش آموزان مشغول به تحصیل در دوره اول دبیرستان انتخاب شدند. مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر، پرسشنامه سبک های یادگیری وارک (VARK) و پرسشنامه استاندارد درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳) ۱۷ آیتم ابزارهای این پژوهش را تشکیل دادند. در این مطالعه علاوه بر آزمون های آماری توصیفی برای تحلیل فرضیه ها از آزمون همبستگی اسپیرمن^۱ استفاده شد. ضمناً داده ها در محیط SPSS با نسخه ۲۲ تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که بین درگیری رفتاری و انگیزش درونی در دوره مجازی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد ($R=0/25$) اما بین انگیزش درونی و مولفه درگیری عاملی در مجازی نوجوان رابطه معنی داری یافت نشد همچنین بین درگیری شناختی و انگیزش درونی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد، اما بین انگیزش درونی و درگیری رفتاری رابطه معنی داری یافت شد.

کلیدواژه ها: درگیری تحصیلی، انگیزش پیشرفت تحصیلی، آموزش مجازی، آموزش حضوری.

۱. Spearman

امروز نوع آموزش و ابزارهای آموزشی متفاوتی بوجود آمده است. که حتی نیاز به حضور دانش آموز نمی باشد. آموزش الکترونیک یا مجازی شامل آموزش از طریق رایانه، آموزش با تلفن همراه و آموزش برخط است. گرچه از نقاط قوت این روش انتخاب زمان و مکان یادگیری به وسیله فراگیران است، ولی گاهی بسته های نرم افزاری ضعیف، که کار کردن با آنها دشوار است، طراحی می شوند و مشکلاتی در زمینه یادگیری، ایجاد می کند (موسوی و همکاران، ۱۳۹۵). تاکنون مطالعاتی نیز بر روی روشهای آموزش مجازی صورت گرفته است. انگیزه نیز محرک اساسی برای تمام اعمال ماست. انگیزه اشاره به پویایی رفتار ما دارد که شامل نیازهای ما، تمایلات و جاه طلبی های ما در زندگی می باشد. انگیزه ی پیشرفت، اساس ما در رسیدن به موفقیت و رسیدن به تمام آرزوهای ما در زندگی است. انگیزه ی پیشرفت می تواند بر نحوه ای که یک فرد وظیفه ای را انجام می دهد و یا تمایل به نشان دادن شایستگی را دارد، تأثیرگذار باشد انگیزه دارای نظریه های متعددی است. یکی از نظریه ها که به تفاوت انگیزه ی دانش آموزان برای پیشرفت در مدرسه توجه می کند، انگیزش پیشرفت نامیده می شود (بوئن و همکاران، ۲۰۱۲). باید در نظر داشت که دانش آموزان در یادگیری درگیر نمی شوند، بلکه آنها در تکالیف، فعالیتها و تجاربی درگیر میشوند که منجر به یادگیری میشود. این درگیری بیانگر ورود فعال فرد در یک تکلیف یا فعالیت است. به عبارت دیگر میتوان درگیری تحصیلی را از معنایی که تکلیف برای دانش آموزان دارد، مورد بررسی قرار داد. زمانی که تکلیف برای دانش آموزان معنا و ارزش داشته باشند، توجه دانش آموزان را به خود جلب میکنند و دانش آموز نوعی تعهد نسبت به این تکلیف و فعالیتها احساس میکند. این احساس تعهد باعث میگردد که دانش آموز برای اتمام تکلیف تلاش کند. لذا توجه و تعهد دو بعد مهم از درگیری تحصیلی هستند (اسکلکتی، ۲۰۰۵). بهره وری فراگیران از آموزش موثر و اثربخش، فقط منحصر به داخل کلاس درس نمی باشد و تأثیر آن می تواند چندین سال باشد، همچنان که تأثیر یک معلم غیر اثربخش نیز چندین سال است. این تأثیر با توجه به محیط های آموزشی مختلف، می تواند متفاوت باشد. لذا به نظر می رسد با آموزش ترکیبی و استفاده از اینترنت و بسترهای موجود در این فضا بتوان هم در زمان صرفه جویی کرد و هم علاقه فراگیران را جلب نمود. چنانچه معلمان قادر باشند از ملاک های یک معلم خوب که مورد نظر دانش آموزان هم می باشد استفاده بیشتری نمایند، قادر خواهند بود انگیزه یادگیری را در دانش آموزان افزایش داده و کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری را بهبود بخشند. هنگامی که از تدریس اثربخش^۲ صحبت می شود، منظور ما، عملکرد مؤثر معلمان می باشد و موفقیت در تدریس اثربخش، کار آسانی نیست. امروزه، مدرسان با گروه ها و مشخصات دموگرافیک متنوع تر و پیچیده تر و همچنین با توانایی مختلف فراگیران نسبت به هر زمان دیگری، روبرو هستند و در صورتی می توانند پاسخگوی نیازهای منحصر به فرد این فراگیران باشند که با ویژگی های خاص آنان آشنا بوده و روش های تدریس خود را با نیازها و امکانات فردی و گروهی فراگیران، هماهنگ کرده، جهت رفع نارسایی های روش خود و اصلاح و بهبود آن، گام بردارند (میرمحمدی میبیدی و همکاران، ۱۳۹۱).

از زمانی که تعلیم و تربیت رسمی شکل گرفت، افرادی به عنوان معلم و افرادی دیگر به عنوان دانش آموز و مکانی به عنوان کلاس آموزشی تعیین شد. در اوایل وظیفه ی معلم صرفاً به انتقال اطلاعات و وظیفه ی دانش آموز حفظ مطالب بود (شعبانی، ۱۳۹۳). اما با

^۲ .Effectie teaching

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

گذشت زمان این روند تغییر پیدا کرده و در حال حاضر وظیفه‌ی معلمان در فرآیند تدریس تنها انتقال واقعیت‌های علمی به دانش آموزان نیست بلکه باید موقعیت و شرایط مطلوب یادگیری را فراهم کنند و چگونه اندیشیدن و چگونه آموختن را به شاگرد بیاموزند. تدریس باید علم زندگی بدون یقین و در عین حال بدون شک را برای فراگیرنده فراهم آورد (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۰). به عبارت دیگر از مهم‌ترین اهداف نظام‌های آموزشی که همواره مورد توجه محققان نیز بوده است، پرورش فراگیرانی بانگیزه، هدفمند، پیشرفت‌گرا و کارآمد است (ابراهیمی، پاکدامن و سپهری، ۱۳۹۰)؛ که این امر نیز از طریق تدریس اثربخش توسط معلم حاصل می‌شود؛ زیرا معلم مهم‌ترین نقش را در فرایند تدریس به عهده دارد. از جمله عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، عوامل آموزشی و به-عبارتی، عدم رضایت از شرایط آموزشی بیان شده است (بوئن و همکاران، ۲۰۱۲).

آموزش زمانی مفید است که مبتنی بر نیازهای آموزشی طراحی شده و در برگزیده رضایت دانشجویان از این آموزش‌ها باشد. تجارب یادگیری غنی دانشجویان را قادر می‌سازد تا محتوای آموزش را با تجارب واقعی در محیط اطراف و جهانی که در آن زندگی می‌کنند؛ ارتباط دهند. محتوای آموزش باید به روز باشد، مهیج و برانگیزاننده، دقیق، و مرتبط با نیازهای کنونی و آتی دانش‌آموزان باشد تا سبب انگیزش دانش‌آموزان برای یادگیری شود (ویلیامز^۱ و ویلیامز^۲، ۲۰۱۱). تدریس فرایند پویایی است که به‌طور پیوسته نیازمند سازگاری و تطابق با فرصت‌ها و تغییرات ایجاد شده است. روش تدریس در هر موقعیت تدریس و یادگیری از مولفه‌های مهم به شمار می‌رود، چرا که روش تدریس مطلب مورد تدریس و یادگیری سبب می‌شود که فراگیران به موضوع آموزشی علاقه‌مند گردند و یا به-طورکل به آن موضوع بی‌علاقه گردند (اوجه^۳، ۲۰۱۲) روش تدریس تعیین‌کننده این است که آیا فراگیران جهت یادگیری برانگیخته، علاقه‌مند، و درگیر در فرایند یادگیری شده اند و یا نه (متسم^۴، ۲۰۱۱).

بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت و ترقی جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه‌ی این کشورها، از آموزش و پرورش توانمند و کارآمد برخوردار بوده اند و دارای دانش‌آموزانی با احساس تعلق و انگیزش تحصیلی بیشتری هستند. (ابراهیمی، پاکدامن و سپهری، ۱۳۹۰).

در همین راستا، این پژوهش به منظور تعیین ارتباط درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری نوع آموزش (مجازی_حضوری) انجام می‌گیرد. با توجه به اینکه آگاهی از وضع موجود و شناخت عوامل مؤثر بر انگیزش پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه حائز اهمیت است و می‌تواند نقش مهمی در پیشبرد اهداف برنامه‌ی آموزش و پرورش داشته باشد، لذا نتایج این مطالعه، این امکان را برای مسئولین آموزش و پرورش فراهم خواهد ساخت تا اقدامات لازم را نسبت به برنامه‌ریزی اصولی و دقیق در جهت بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، از نظر فعالیت‌های اداری، آموزشی- مداخله‌ای انجام دهند تا بدین‌وسیله، گامی در جهت کمک به دانش‌آموزان، برداشته و موقعیتی فراهم کنند تا دانش‌آموزان، با رضایت و در محیطی که سلامت جسمی، روانی و اجتماعی آن‌ها را تامین می‌کند و موجب پویایی و نشاط روحی آن‌ها می‌گردد، به فعالیت خود ادامه دهند. بنابراین ضروری به نظر می‌رسد که تأثیر نوع تدریس معلمان بر احساس تعلق به مدرسه و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان در این حیطه نیز مورد بررسی قرار گیرد تا نتایج آن توشه‌ی راه دانش‌آموزان، معلمان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش قرار گیرد.

^۱ .Williams

^۲ .Williams

^۳ . Oche

^۴ . Mtsem

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

روش پژوهش

روش اجرای پژوهش حاضر از مدل ساختاری است. مدل معادلات ساختاری یکی از انواع تحلیل های همبستگی است که در دسته تحلیل ماتریس کوواریانس یا ماتریس همبستگی قرار گرفت. جامعه مورد مطالعه دانش آموزان دبیرستانی دوره اول مشغول به تحصیل در شهرسرباز از توابع سیستان بلوچستان به تعداد ۲۴۰ نفر از دانش آموزان مشغول به تحصیل در دوره اول دبیرستان بود.

ابزار های گرد آوری پژوهش

مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر:

مقیاس هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. همان گونه که بیان شد 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 دربرداشته باشد. از آنجا که در بسیاری موضوع های تحصیلی انگیزه های درونی و بیرونی هر دو نقش دارند، لپر و همکاران (۲۰۰۵) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس های معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می گیرد. شیوه نمره گذاری این پرسشنامه به صورت طیف لیکرت می باشد (۱ = هیچ وقت الی ۵ = تقریباً همیشه) البته این شیوه نمره گذاری در سوال های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۷ و ۳۱ معکوس خواهد شد

بحرانی (۱۳۸۸) در پژوهش خود گزارش کرده است که رابطه ابعاد مختلف مقیاس انگیزش هارتر با یکدیگر و با نمره های پیشرفت تحصیلی (معدل) دانش آموزان در حد انتظار بود و گواهی بر روایی مقیاس است. ضرایب پایایی بازآزمایی و آلفای کرونباخ محاسبه شده برای ابعاد و پاره مقیاس های این ابزار نیز در حد مطلوب و حاکی از ثبات در اندازه گیری انگیزش تحصیلی دانش آموزان ایرانی است.

پرسشنامه سبک های یادگیری وارک (VARK): پرسشنامه سبک های یادگیری وارک (VARK) به وسیله دانشگاه لینکلن نیوزیلند، در سال ۱۹۹۸ تدوین یافت.

در این پرسشنامه شانزده سؤال در چهار حیطه یادگیری شامل: (۱) دیداری (۲) شنیداری (۳) خواندنی و نوشتنی (۴) مهارتی وجود داشت. سؤالات مبتنی بر عملکرد فرد در موقعیت های مختلف طراحی شده است. به صورتی که هر سؤال از چهار گزینه تشکیل شده که هر کدام از گزینه ها یکی از ابعاد سبک یادگیری را مورد سنجش قرار دهد و هر فرد توانایی انتخاب بیش از یک گزینه را دارد. هر کدام از گزینه ها که مرتبط با هر حیطه بود، یک امتیاز به خود اختصاص داده و به این ترتیب هر فرد حد اکثر ۱۶ و حداقل صفر امتیاز از هر حیطه را کسب می نمود. کسب نمره بیشتر در هر کدام از انواع سبک یادگیری نشان دهنده تمایل بیشتر فرد به آن سبک بود. در صورتی که فردی در دو و یا بیشتر از یک زمینه، نمره برابر کسب می کرد به عنوان سبک یادگیری با عملکرد چندگانه در نظر گرفته شد.

در پژوهش امینی و همکاران (۱۳۸۹) برای استفاده از پرسشنامه و تأمین روایی و پایایی و بومی سازی آن، ابتدا سؤالات پرسشنامه ترجمه و توسط متخصصین زبان با متن اصلی مقایسه شد. سپس به تأیید چهار نفر از اساتید گروه علوم تربیتی و روانشناسی رسید. پرسشنامه به ۳۰ نفر از دانشجویان داده شد تا سؤالات مبهم و همچنین نامفهوم از نظر مفهومی را مشخص سازند. سپس سؤالات

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

مبهم و نامفهوم دوباره بازنویسی شد. برای تأیید نهایی بین ۱۰ نفر از دانشجویان توزیع و به صورت پرسشنامه بسته پاسخ با ۱۵ سؤال چهار گزینه ای به گونه ای طراحی شد که هر گزینه مربوط به یک سبک خاص باشد. از دانشجویان خواسته شد تا مطابق با ترجیح خود گزینه ها را از یک تا چهار مربوط به سبک دینداری، « الف » اولویت بندی کنند. گزینه مربوط « ج » مربوط به سبک شنیداری، گزینه « ب » گزینه مربوط به سبک « د » به سبک خواندن- نوشتن، و گزینه جنبشی- حرکتی بود. در نهایت، با توجه به اولویتهای انتخاب شده، مجموع پاسخ ها (اولویت ها) ی مربوط به با هم جمع شده و برای هر یک از « الف، ب، ج، و د » گزینه این سبکها یک مجموع نمره به دست آمد. مقایسه نمرات هر گزینه، اولویت آن سبک را مشخص می ساخت. پایایی این پرسشنامه با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برابر ۹۶/۸ درصد برآورد گردید.

پرسشنامه استاندارد درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳) ۱۷ آیتمی:

(۱) درگیری رفتاری ۱ تا ۴

(۲) درگیری عاملی ۵ تا ۹

(۳) درگیری شناختی ۱۰ تا ۱۳

(۴) درگیری عاطفی ۱۴ تا ۱۷

هر سوال دارای ۷ امتیاز می باشد که بسیار موافقم امتیاز ۷ و بسیار مخالفم امتیاز ۱ را دارد. پرسشنامه دارای نمره معکوس نمی باشد. با جمع کردن نمره هر یک از سوالات نمره هر بعد بدست می آید و مجموع نمره ها همه گویه ها نمره کل درگیری تحصیلی میباشد. اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه گیری تا چه حد چیزی را اندازه می گیرد که ما فکر می کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش رضانی و خامسان (۱۳۹۶) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش رضانی و خامسان (۱۳۹۶) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. پرسشنامه ضریب آلفا کرونباخ درگیری تحصیلی ۰/۹۲ بود.

یافته های پژوهش

با توجه به اینکه نمرات مربوط به متغیرهای پژوهش از توزیع نرمال برخوردار نبودند ($P < 0.05$) بنابراین از آزمون ناپارامتریک ضریب همبستگی اسپیرمن، برای بررسی فرضیه های پژوهش استفاده گردید.

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

جدول ۵-۴: نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف به منظور بررسی وضعیت نرمال بودن داده ها

مولفه ها		حضور			مجازی		
آماره	درجه آزادی	سطح معنی داری	آماره	سطح معنی داری	درجه آزادی	سطح معنی داری	
۰/۱	۱۰۷	۰/۰۱۰	۰/۰۷۵	۰/۰۱۰	۲۳۸	۰/۰۰۲	
۰/۰۶۹	۱۰۷	۰/۲	۰/۰۸۸	۰/۲	۲۳۸	۰/۰۰۰۱	
۰/۱۰۶	۱۰۷	۰/۰۰۵	۰/۱۰۹	۰/۰۰۵	۲۳۸	۰/۰۰۰۱	
۰/۱۴۵	۱۰۷	۰/۰۰۱	۰/۱۵۱	۰/۰۰۱	۲۳۸	۰/۰۰۰۱	
۰/۰۸۰	۱۰۷	۰/۰۸۸	۰/۰۹۵	۰/۰۸۸	۲۳۸	۰/۰۰۰۱	
۰/۱۲۵	۱۰۷	۰/۰۰۰۱	۰/۱۲۲	۰/۰۰۰۱	۲۳۸	۰/۰۰۰۱	

همانطور که در جدول فوق مشاهده می شود با توجه به این که سطح معنی داری در آزمون کالموگروف اسمینروف در اکثر متغیرها کمتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین توزیع نمرات نرمال نمی باشد. لذا جهت بررسی آزمون فرضیه های پژوهش از آزمون ناپارامتریک ضریب همبستگی اسپیرمن به این منظور استفاده خواهد شد.

آزمون فرضیه های پژوهش:

فرضیه اصلی: بین درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه گری نوع آموزش (مجازی_حضوری) رابطه وجود دارد.

برای سنجش معنادار بودن ضرایب همبستگی، از آزمون همبستگی اسپیرمن برای بررسی روابط بین متغیرها که در آن مقادیر بحرانی ضرایب همبستگی در سطح خطای ۰/۰۵ و ۰/۰۱ لحاظ شده است، استفاده شد. جدول (۴-۶) نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن مربوط به متغیرهای پژوهش به تفکیک نوع آموزش

مولفه های درگیری تحصیلی				جنسیت	متغیر ملاک
رفتاری	شناختی	عاملی	درگیری رفتاری		
۰/۱۷۸	۰/۳۳۲**	۰/۰۷۸	۰/۲۵**	مجازی	انگیزش درونی
۰/۲۶۸**	۰/۳۸۸**	۰/۰۸۲	۰/۲۹۴**	حضور	
۰/۲۰۲**	-۰/۲۰۷**	-۰/۰۵۲	۰/۱۹۳**	مجازی	انگیزش بیرونی

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

۰/۱۷۲	-۰/۲۳۷*	-۰/۰۳۲	۰/۳۳۱**	حضور	
-------	---------	--------	---------	------	--

** Correlation is significant at the .۰۱ level (۲-tailed).

* Correlation is significant at the .۰۵ level (۲-tailed).

در جدول ۴-۶ ضرایب همبستگی اسپیرمن به منظور بررسی رابطه ی بین انگیزش درونی و بیرونی با مولفه های درگیری تحصیلی در دوره های (مجازی- حضوری) نشان داده شده است. برخی از ضرایب همبستگی بین انگیزش درونی و بیرونی با ابعاد درگیری تحصیلی در سطح ۰/۰۵ که با علامت (*) و برخی از ضرایب همبستگی در سطح ۰/۰۱ که با علامت (***) نشان داده شده اند رابطه معناداری دارند. ضرایب همبستگی که علامت(*) ندارند هیچ رابطه معناداری بین آنها یافت نشد. در این پژوهش بین درگیری رفتاری و انگیزش درونی در دوره مجازی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد ($R=۰/۲۵$) اما بین انگیزش درونی و مولفه درگیری عاملی در مجازی نوجوان رابطه معنی داری یافت نشد ($R=۰/۰۷۸$ $P>۰/۰۵$). همچنین بین درگیری شناختی و انگیزش درونی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد ($R=۰/۳۳۲$) اما بین انگیزش درونی و درگیری رفتاری رابطه معنی داری یافت نشد ($R=۰/۱۷۸$ $P>۰/۰۵$) بنابراین فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه بین انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی رابطه وجود دارد تایید می شود. فرضیه اول: بین درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه گری آموزش مجازی رابطه وجود دارد. برای بررسی فرضیه اول تحقیق از آزمون ضریب همبستگی اسپیرمن در سطح خطای ۰/۰۵ استفاده شد که نتایج آن در جداول ۴-۷ مشاهده می شود.

جدول (۴-۷) نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن برای فرضیه ی فرعی ۱ (منع: داده های پژوهش)

نوع دروه	متغیر ملاک : انگیزش پیشرفت تحصیلی	متغیر: درگیری تحصیلی
مجازی	ضریب همبستگی اسپیرمن	۰/۲۵۱*
	مقدار Sig (دو دامنه)	۰/۰۲
	تعداد داده	۱۲۰

*: معنی داری در سطح ۰/۰۵ **: معنی داری در سطح ۰/۰۱

نتایج جدول (۴-۷) نشان می دهد که بین نمرات درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی، در دوره مجازی رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد، زیرا میزان ضریب همبستگی ($r=۰/۲۵۱$) بدست آمده با فراوانی ($n=۱۲۰$) حکایت از رابطه ی مثبت و معنی دار دارد. همچنین با توجه به نتایج جدول سطح معنی داری ($sig=۰/۰۲$) که از سطح خطای ۰/۰۵ کمتر است. بنابراین فرضیه اول تایید می شود.

فرضیه دوم: بین درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه گری آموزش حضوری رابطه وجود دارد.

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

برای بررسی فرضیه دوم تحقیق از آزمون ضریب اسپیرمن در سطح خطای ۰/۰۵ استفاده شد که نتایج آن در جداول ۴-۸ مشاهده می شود.

جدول (۴-۸) نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن برای فرضیه ی فرعی ۲ (منبع: داده های پژوهش)

جنسیت	متغیر ملاک: سبک هویت درگیری رفتاری	هویت
حضور	ضریب همبستگی اسپیرمن	۰/۳۳۲**
	مقدار Sig (دو دامنه)	۰/۰۰۰۱
	تعداد داده	۱۲۰

نتایج جدول (۴-۸) نشان می دهد که بین نمرات درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی، در دوره حضوری رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد، زیرا میزان ضریب همبستگی ($r=0/332$) بدست آمده با فراوانی ($n=120$) حکایت از رابطه ی مثبت و معنی دار دارد. همچنین با توجه به نتایج جدول سطح معنی داری ($sig = 0/0001$) که از سطح خطای ۰/۰۵ کمتر است. بنابراین فرضیه دوم پژوهش تایید می شود.

نتایج

در این پژوهش بین درگیری رفتاری و انگیزش درونی در دوره مجازی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد ($R=0/25$) اما بین انگیزش درونی و مولفه درگیری عاملی در مجازی نوجوان رابطه معنی داری یافت نشد همچنین بین درگیری شناختی و انگیزش درونی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. اما بین انگیزش درونی و درگیری رفتاری رابطه معنی داری یافت شد. بنابراین فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه بین انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی رابطه وجود دارد تایید می شود.

نتایج حاصل از این فرضیه با تحقیقات جهانی بهنمیری و رستمی (۱۳۹۷)، لطفی (۱۳۹۷)، حکمت شعار (۱۳۹۷)، بهرامی و بدری (۱۳۹۶)، فرهادیان و همکاران (۱۳۹۵)، یاری زاده و همکاران (۱۳۹۵)، عندلیب و قنبری (۱۳۹۵)، اکبرزاده و همکاران (۱۳۹۳)، مهدی پور خستی و سید عباس زاده (۱۳۹۳)، تقی زاده، عبدخدایی و کارشکی (۱۳۹۳)، مارتین و ویکتوریانور (۲۰۱۸)، لینگ (۲۰۱۰)، هامزا امبی (۲۰۱۰)، همراستا است. برای تبیین یافته ها باید بیان کرد که اهداف پیشرفت نشان دهنده الگویی از باورهایی است که به راه های مختلف نزدیک شدن، درگیر شدن و پاسخ دادن به موقعیت های پیشرفت اشاره می کند؛ بنابراین برای دستیابی به این پیشرفت در دانش آموزان مدارس از جمله مدارس هوشمند لازم است به عناصر و متغیرهای مهم درون مدرسه توجه کنند؛ از جمله این مولفه که در این پژوهش نیز مدنظر قرار گرفته است و شامل اهداف، نقش معلمان، روش های ارائه مطالب درسی و امکانات مادی و انسانی است. هدف، مهم ترین عنصر درون مدرس های است؛ چرا که با تدوین اهداف مناسب در جهت پیشرفت دانش آموزان توانایی افراد برای دست یابی به آنها افزایش می یابد؛ این در حالی است که برای دستیابی به اهداف لازم است معلم در مدرسه و کلاس درس نقش فعال مناسبی را ایفاء کند؛ همچنین روش های ارائه مطالب درسی از عناصر مهم دیگری است که دانش آموزان را در مسیر پیشرفت قرار می دهد؛ زیرا معلمان با ارایه متناسب با سطح توانایی دانش آموزان و درگیری مناسب آنها در امر یادگیری، گام های اساسی را در مسیر پیشرفت آنها برمی دارند و در نهایت اینکه امکانات مادی و انسانی می تواند برانگیزنده مناسبی برای افزایش انگیزه پیشرفت در دانش آموزان باشد که نتایج این فرضیه نیز بیان کننده آن است که عناصری همچون اهداف، نقش معلمان،

هفتین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

روش های ارائه مطالب درسی و امکانات مادی و انسانی توانایی پیش بینی کننده اهداف پیشرفت در دانش آموزان را دارند؛ این در حالی است که در همه جوامع از نهاد آموزش و پرورش انتظار می رود که ضمن بازآفرینی در فرهنگ و انتقال از روش های ارزشمند پیشینیان به نسل آینده، سرمنشاء تغییرات و نوآوری های اجتماعی باشد؛ زیرا دستگاه آموزش و پرورش بنا به رسالت خود زیربنای اصلی شخصیت ها و دیدگاه های اجتماعی را پدید می آورد و بنابراین اگر در این راه کوشش و جدیت متعارف را به عمل آورد، توقع و انتظار نوآوری در جامعه آسان تر خواهد بود؛ در هم این راستا یکی از رویکردهایی که می تواند برای پاسخگویی به نیازهای بالا در نظام های آموزشی مفید واقع شود و امروزه در بسیاری از کشورهای توسعه یافته اجرا شده و یا در حال اجرا شدن است. گسترش استفاده از فناوری های اطلاعات و ارتباطات در آموزش است. دانش آموزان می آموزند جستجوگران اطلاعات باشند، تا بتوانند درباره ارزش اطلاعات وسیعی که در شبکه جهانی اینترنت برای استفاده موجود است به داوری و ارزشیابی بپردازند؛ این در حالی است که هدف به عنوان مهم ترین عنصر درون مدرسه ای به سایر عناصر و مولفه ها جهت می دهد .

فرضیه اول: بین درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه گری آموزش مجازی رابطه وجود دارد.

نتایج نشان می دهد که بین نمرات درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی، در دوره مجازی رابطه ای مثبت و معناداری وجود دارد.

نتایج به دست آمده در این پژوهش با پژوهشی که زارعی زوارکی و قربانی (۱۳۹۴) با عنوان تاثیر شبکه های اجتماعی مجازی بر یادگیری زبان انگلیسی دانش آموزان انجام دادند نشان می دهد که آموزش آن از طریق شبکه اجتماعی مجازی اسکایپ بر میزان یادگیری سه مهارت شنیداری، گفتاری و درک مطلب دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است. جوادی نیا، عرفانیان، عابدینی، بیجاری (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان تأثیر استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، نتایج نشان دادند که دانشجویان با معدل و عملکرد تحصیلی پایین تر نسبت به دانشجویان با معدل بالاتر، بیشتر از شبکه های اجتماعی استفاده می کنند، همچنین پژوهشی توسط دلشاد و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان بازنمایی تاثیر محیط های اجتماعی مجازی بر گسترش دامنه فرآیند آموزش و یادگیری انجام گرفته است که نشان داد آموزش در فضای مجازی ویکی قابل تامل و بررسی است و همچنین مهدوی نسب، (۱۳۹۰). در پژوهشی به تأثیر استفاده از وبلاگ به عنوان ابزاری برای یادگیری مشارکتی و مؤلفه های اساسی آن و سنجش نگرش دانشجویان نسبت به استفاده از وبلاگ برای یادگیری مشارکتی پرداخته است. نتایج این پژوهش نشان داد که استفاده از وبلاگ به عنوان ابزاری برای یادگیری مشارکتی بر روی مؤلفه های یادگیری مشارکتی مؤثر است، همچنین خانی و منفرد (۱۳۹۱) تحقیقی با عنوان استفاده از شبکه های اجتماعی در یادگیری زبان در ایران انجام داده اند که نتایج تحقیق آنها نشان داده که دانش آموزان کاربران فعالی در شبکه های اجتماعی هستند و اعتقاد دارند که شبکه های اجتماعی محیط های مناسبی برای یادگیری و تمرین انگلیسی می باشند. هم چنین معلمان در ایران تشخیص دادند که شبکه های اجتماعی به عنوان ابزاری مفید می تواند به دانش آموزان در یادگیری زبان کمک کنند. در پایان نتیجه گیری می شود که شبکه های اجتماعی پتانسیل قدرتمند ساختن دانش آموزان در یادگیری زبان را دارند، همچنین پژوهشی توسط پاپ زن و سلیمانی (۱۳۸۹) با عنوان مقایسه ی تأثیر دو روش آموزش از طریق تلفن همراه و سخنرانی بر میزان یادگیری هنرجویان انجام دادند که یافته های این پژوهش حاکی از آن است که هر دو روش سخنرانی و آموزش از طریق تلفن همراه بر میزان یادگیری هنرجویان هنرستان کشاورزی مؤثر بوده است، و همچنین فریدمن و فریدمن (۲۰۱۱)، به نقل از زارعی زوارکی، (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان استفاده از تکنولوژی های رسانه اجتماعی در افزایش یادگیری بر خط داشته اند. آنها دریافتند که امروزه ۳۰ درصد دانش آموزان کالج حداقل یک کلاس بر خط داشته اند و همچنین تکنولوژی های رسانه اجتماعی شامل تنوع وسیعی از تکنولوژی های مبتنی بر وب مانند وبلاگ ها، ویکی ها شبکه های اجتماعی بر خط و فضاهای مجاز است. جنی وانگ (۲۰۱۳)، به نقل از زارعی زوارکی (۱۳۹۴) در پژوهش خود تحت عنوان

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

آنچه اساتید آموزش عالی نیاز دارند که در مورد دانش آموزان امروز بدانند: شبکه های اجتماعی برخط به طور خاص بر روی معروفترین سایت رسانه اجتماعی یعنی فیس بوک تمرکز کرده و به بررسی ویژگی تعامل یادگیری دانش آموز مرتبط با فعالیت فیس بوک پرداخته است. او در این مطالعه نتیجه گیری کرده است که استفاده از فیس بوک در آموزش دانش آموزان در دستیابی به سطوح بهتر، تعامل بالاتر و رضایتمندی قوی تر و به تجربه یادگیری در دانشگاه کمک می کند. بنابراین او استفاده از فیس بوک بعنوان وسیله ارتباط و تعامل آموزشی به منظور توانمندسازی استعداد فکری برای به عهده گرفتن نقش فعال تر و مشارکت جو تر در تدریس و یادگیری را پیشنهاد کرده است. با توجه به مطالب ارائه شده و پیشینه پژوهش های انجام شده حاکی از این است که شبکه های اجتماعی می تواند تاثیرات بسزایی داشته باشد. و همچنین کومر (۲۰۰۷) در تحقیق نشان داد که، میزان پیشرفت دانش آموزانی که از طریق موبایل آموزش دیده اند نسبت به سایر دانش آموزان از رشد بیشتری برخوردار بوده است. در این پژوهش ۳۵ درصد دانش آموزان به شرکت در کلاس حضوری و ۶۵٪ به آموزش از طریق تکنولوژی موبایل تمایل داشتند، و همچنین آتول (۲۰۰۵) در پژوهشی نشان داد که ۶۲٪ فراگیران به یادگیری از طریق موبایل علاقمند بوده و اظهار نمودند که تکنولوژی موبایل امکان ارتباط فراگیران را با همدیگر جهت تبادل تجربیات فراهم می سازد همینطور دانش آموزانی که یادگیری آنان از طریق موبایل انجام می شد در امتحان نسبت به سایر همکلاسان خود از شور و شوق بیشتری برخوردار بودند و نگرانی و اضطراب امتحان را نداشتند. از زمان ظهور، شبکه های اجتماعی تا کنون پژوهشگران بسیاری نظیر پاسک و هارگیتای (۲۰۰۹)، شوارتز (۲۰۰۹)، مزر و همکاران (۲۰۰۹)، یانک (۲۰۰۹) سلوین (۲۰۰۹)، بوش (۲۰۰۹) ربالیر (۲۰۱۰)، هیو (۲۰۱۱)، در زمینه استفاده از آنها در امور آموزشی به پژوهش اقدام کرده اند. این محققان به این نتیجه رسیده اند که شبکه های اجتماعی از طریق ابزارهای اینترنتی، تفکر انتقادی گروهی، یادگیری پروژه محور تیمی و حل مسئله گروهی را تقویت می کنند و قدرت آنها تنها به دلیل تولید و به اشتراک گذاشتن دانش بین اعضای آن نیست، بلکه امکان بازتاب دادن و تولید دانش جدید را نیز فراهم می آورد. در این شبکه ها ایده ها تولید می شوند، به چالش کشیده میشوند، تغییر می کنند و به وسیله شبکه بسیار بزرگی نقد و ارزیابی می شوند. نکته شایان توجه اینجاست که همه این موارد چند ماه یا چند سال طول نمی کشند، بلکه گاهی تنها در چند دقیقه رخ می دهند. همسویی دارد. در تبیین نتیجه به دست آمده می توان گفت که در روش تدریس، معلم می بایست شرایط آموزش را طوری فراهم کند که دانش آموز بتواند از طریق فعالیت های فکری خود و رهبری، به کشف برخی مفاهیم و اصول علمی برسد. در این روش دانش آموز وقت بیشتری را برای یادگیری می گذارد، به کاوش و بررسی موضوعات مختلف می پردازد و یک موضوع را از دیدگاه های مختلف بررسی می کند. به طور خلاصه در این روش، درگیری دانش آموز در موضوع یادگیری بیشتر است. بنابراین می توان گفت هرچقدر معلم از روش های انگیزش بخش در تدریس خود استفاده نماید، انگیزش دانش آموز برای پیشرفت تحصیلی بیشتر می شود.

با توجه به یافته های فرضیه اول پژوهش مشاهده می شود که استفاده از الگوی تدریس مناسب و اثربخش با توجه به علاقه دانش آموزان مانند استفاده از قصه، بازی های مشارکتی و خلاقانه، موقعیت و شرایط را برای یادگیری و فهمیدن مطلب و معنا سازی و لذت بردن از آموختن را برای دانش آموز فراهم می آورد و می تواند باعث ایجاد شور و شوق تحصیل و کسب دانش و انگیزش در دانش آموزان شود. چون این سبک روش تدریس، بر علائق دانش آموزان تأکید دارد و با زندگی واقعی آنان مطابقت دارد، باعث می شود خود دانش آموز، دانش خود را بسازد و تجربه کسب کند و از یادگیری لذت ببرد. استفاده از این روش چون انگیزه فراگیر را افزایش می دهد؛ فراگیر یادگیری طوطی وار را رها می کند و بر دانش مسلط می شود.

با توجه به اینکه دانش آموزان جذب تدریس اثربخش می شوند و علاقه نشان می دهند انگیزه آنان برای کسب یادگیری بیشتر برانگیخته می شوند و از لحاظ جسمی و ذهنی در کلاس حضور دارند و مشتاق یادگیری می شوند. عامل دیگر ایجاد انگیزه در دانش آموز این است که دانش آموزان در عمل و به صورت عینی، کاربرد مفهوم محتوای آموزشی را تجربه می کنند. دانش آموزان قصه ها،

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

بازی‌ها و فعالیت‌های خلاقانه‌ای را تجربه می‌کنند و کاربرد آن را در درس خود می‌فهمند، بنابراین برای آنان شیرین بوده و در یادگیری و درک معنادار مفاهیم تأثیر مثبتی داشته و کودکان را برانگیخته و کنجکاو می‌کند؛ لذا با این روش تدریس، بر اطلاعات مسلط و انگیزش یادگیری آن‌ها نیز افزایش می‌یابد (دوروباف و مدرسی سریزدی، ۱۳۹۹). علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر مبین آن بود که روش تدریس معلم نیز می‌تواند تأثیر مثبتی بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. در این زمینه می‌توان اظهار داشت معلمی که مطالب خویش را به سبک پویا و با اشتیاق عرضه می‌دارد، فضای کلاس را متحول می‌سازد و دانش‌آموزان وی از انگیزش درونی نسبت به مطالب درسی برخوردار می‌شوند و نیز انرژی بیشتری را در کلاس درس گزارش می‌کنند. حمایت از استقلال دانش‌آموزان، آگاهی نسبت به موضوع و نیز بیان شفاف و واضح درس بر انگیزش درونی و سرزندگی دانش‌آموزان تأثیر دارد (عریضی، عابدی و تاجی، ۱۳۸۶).

فرضیه دوم: بین درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری آموزش حضوری رابطه وجود دارد.

برای بررسی فرضیه دوم تحقیق از آزمون ضریب اسپیرمن در سطح خطای ۰/۰۵ استفاده شد که نتایج آن در جداول ۴-۸ مشاهده می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که بین نمرات درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی، در دوره حضوری رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد.

این تحقیق همسو با تحقیق یاسمی نژاد، طاهری و گل محمدیان، (۱۳۹۲) است. آن‌ها در تحقیق خود بیان کردند که بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. همچنین این تحقیق همسو با نتایج تحقیق شیردل، میرزائیان، حسن زاده (۱۳۹۲) که آن‌ها نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت رابطه معنادار وجود دارد.

کرمی، کرمی، هاشمی (۱۳۹۲) نشان دادند که آموزش مهارت‌های شناختی و فراشناختی بر خلاقیت، انگیزش پیشرفت و خود پنداره تحصیلی مؤثر است. پرنیتیک (۲۰۰۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که تغییر انگیزش پیشرفت با کمک گسترش راهبردهای خودنظم جویی (مانند بهبود مهارت‌های تحصیلی از طریق هدفمندی و مدیریت زمان) و بهبود مهارت‌های عمومی زندگی (نظیر مهارت ابراز وجود) منجر به هدایت فراگیران به سوی هدفها و افزایش انگیزش پیشرفت در آنها میشود. در این باره می‌توان چنین بیان داشت که استفاده از تدریس اثربخش، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا خود، شخصاً به رفتار و محیطشان جهت دهند. بدین معنی که اگر بازنگری در کارایی تحصیلی، این موضوع را برای دانش‌آموز آشکار کند که او در عملکرد خود کاستی‌هایی دارد، این کاستی‌ها خودکارآمدی او را تحت تأثیر قرارداد و خودکارآمدی می‌تواند انگیزش و انتخاب راهبردهای مناسب را موجب شود تا دانش‌آموز بتواند عملکرد خود را بهبود بخشد و این‌گونه از فرسودگی تحصیلی اجتناب گردد. دانش‌آموزان فرسوده در روند تحصیل با مسائلی چون پایین آمدن انگیزش تحصیلی، سلامت روان، عملکرد تحصیلی، کیفیت زندگی، سلامت جسمانی و روابط اجتماعی روبه‌رو هستند و اشتیاق کمتری برای تحصیل از خود نشان می‌دهند (قدم پور، فرهادی و بیرانوند، ۱۳۹۵). تحقیقات نشان می‌دهد که سبک تدریس معلمان با میزان رضایت دانش‌آموزان رابطه دارد. نتایج این مطالعه نشان داده است که کاربرد تدریس اثربخش در فرآیند تدریس باعث نشاط، مشارکت و حضور فعال‌تر دانش‌آموزان در کلاس می‌شود. همچنین نتایج این مطالعه نشان داد که مشارکت هر چه بیشتر یادگیرندگان در فرآیند تدریس مطلوبیت بیشتری را برای آن‌ها ایجاد می‌کند.

بنابراین با توجه به این‌که نه تنها مهارت‌های آموزش و مطالعه در مورد نحوه بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی و در نتیجه اجتناب از فرسودگی تحصیلی بسیار مؤثر است، بلکه این مهارت‌ها از سوی معلمان و دانش‌آموزان قابل آموزش و یادگیری هستند، بنابراین توجه

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

به نحوه یادگیری و مطالعه دانش آموزان و اصلاح به موقع آن از طرف معلم و همچنین توجه به عوامل مختلف مؤثر در یادگیری که یکی از آن ها انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی است، می تواند در بهره مندی دانش آموزان از موقعیت های یادگیری و تحصیلی بسیار مؤثر و مفید واقع گردد که در این باره پیشنهاد می شود معلمان به جای تمرکز بر حجم یادگیری های یادگیرندگان، به روش های یادگیری و افزایش مهارت های آنان در یادگرفتن توجه کنند.

بحث

شکست تحصیلی جمع بسیاری از دانش آموزان تحت پوشش آموزش و پرورش با وجود سرمایه گذاری های فراوان دولت ها و خانواده ها، پدیده ای زیان بار و مسئله هایی است که مسئولان تعلیم و تربیت را به چاره جویی فرامی خواند. پیدا کردن راه حل این مسئله مستلزم بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی از جمله عوامل درگیری تحصیلی و انگیزش پیشرفت است.

انگیزش پیشرفت، تمایل فرد برای رسیدن به اهدافی مشخص است؛ این اهداف ممکن است گرفتن نمره الف در روان شناسی باشد یا صعود به قله یک کوه؛ به هر حال، انگیزه روان شناختی فراگیر است که بر انواع فعالیت هایی که برای فرد اهمیت دارند، تأکید دارد؛ این انگیزه با اهداف ویژه، روش نائل شدن به آنها، طرح ریزی، تلاش و احساس خود اندیشمندی در ارتباط است؛ اما گاهی، انگیزش پیشرفت به گونه ای شدید می شود که به ایجاد آرزوهای بی پایان، کامل بودن، بهتر شدن و تک بودن در هر کار منجر می شود؛ از سوی دیگر، بعد دیگر انگیزش پیشرفت، سوگیری آینده آنان است. شخص آینده نگر برای رسیدن به هدف های نهایی از راهبردهای شناختی استفاده می کند که بر گام های تدریجی استوار بوده، به جای توجه به ارزش آبی بر اهداف دور، متمرکز است (رضایی، ۱۳۸۵).

با توجه به اینکه پیشرفت کودکان در مدرسه و در بزرگسالی نه تنها به توانایی های آنان بلکه به انگیزش، نگرش و سایر مسائلی که در موفقیت دخالت دارند، بستگی دارد، هرگاه عوامل برانگیزاننده، برای دانش آموزان مهیا شوند، سطح یادگیری بالا رفته، به همان نسبت، میزان موفقیت افزایش می یابد. تشویق و انگیزش، رابطه ای تنگاتنگ داشته، تقویت کننده های مثبت، عوامل ارضای انگیزاننده ها به شمار می آیند. دست اندرکاران تعلیم و تربیت باید برای ایجاد هویت توفیق در دانش آموزان اهتمام ورزند و می توانند با آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، به دانش آموزان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند (یاسمی نژاد، طاهری و گل محمدیان، ۱۳۹۲).

یکی دیگر از اهداف این پژوهش، بررسی اثر بخشی آموزش مجازی و حضوری در درگیری تحصیلی بود. یکی از مهم ترین شاخص های نشان دهنده کیفیت آموزش، درگیری تحصیلی دانش آموزان است. درگیری تحصیلی نوعی سرمایه گذاری روان شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارت های مورد نیاز است (صیامی، اکبری بوننگ، آیتی و رستمی نژاد، ۱۳۹۳). نتایج پژوهش نشان داد که مولفه های درگیری تحصیلی بر موفقیت تحصیلی اثری مستقیم و معناداری دارند. با توجه به تاثیر درگیری تحصیلی بر موفقیت تحصیلی توصیه می شود مدارس زمینه های لازم در بیشتر درگیر شدن دانش آموزان در فرایندهای یاددهی و یادگیری و بکارگیری الگوهای تدریس مشارکتی توسط معلمان مد نظر قرار دهد. برخی پژوهش ها از جمله حجازی، رستگار، کرم دوست و قربان چهرمی (۱۳۸۷) رابطه بین پیشرفت تحصیلی و درگیری رفتاری را مورد توجه قرار داده اند. لنین برنیک و پینتریچ (۲۰۰۳)، بیان می کنند که در بسیاری از موارد درگیری رفتاری دانش آموزان برای انجام تکالیف تحصیلی کافی نیست، ممکن است که دانش آموزان به طور رفتاری درگیر شوند اما به طور شناختی نه. آن ها ممکن است بر حس نگاه کردن، به معلم توجه کنند (یک جنبه رفتاری درگیری)، اما همیشه می توانند در حال فکر کردن به چیز دیگری باشند. از این رو نوع دیگری از

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

درگیری در حین انجام تکالیف مطرح می شود که درگیری شناختی نام دارد. درگیری شناختی، سطح سرمایه گذاری روان شناختی است که به هدف یادگیری و اولویت دادن به کار سخت اشاره می کند (فردریکس و دیگران، ۲۰۰۴). پنتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) معتقدند که درگیری شناختی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد و سطح بالاتر درگیری شناختی با یادگیری بهتر و سطوح بالاتر موفقیت تحصیلی همبسته است.

لینن برینک و پینتریچ (۲۰۰۳) نیز معتقدند که درگیری انگیزشی برای انجام تکالیف از سه مولفه علاقه، ارزش و عاطفه تشکیل می شود. مولفه اهمیت تکلیف بیانگر میزان اهمیتی است که دانش آموز برای تکالیف در جهت نیل به اهداف کلی اش قائل است و یادگیری تکالیف درسی را مهم تلقی می کند فعلا نه شخصی نمایانگر علاقه درونی دانش آموز به محتوای یادگیری، مواد و تکالیف است به عبارت دیگر یادگیرنده تا چه حد تکالیف درسی را دوست دارد. در نهایت ارزش تکلیف بیانگر اندازه ای است که دانش آموز باور دارد تکلیف برای او در زندگی آتی سودمند است. پژوهش های کرام (۲۰۰۵) و پنتریچ و گارسیا، (۱۹۹۱) به نقل از لینن برینک و پنتریچ، (۲۰۰۳) بیانگر رابطه بین درگیری انگیزشی و موفقیت تحصیلی است. مطالعات اخیر نشان می دهد که تغییرات اساسی در مدارس موجب تحول جامعه از جمله: ارتقای تسهیلات در مدارس، بهبود وضعیت نشاط و سلامت روانی مدارس، ایجاد انگیزه و آماده کردن برنامه های آموزشی با کیفیت بالا برای دانش آموزان، فراهم نمودن برنامه های جدید برای توسعه آموزش و تدریس و همچنین ارائه برنامه منسجم به دانش آموزان در اوقات فراغت بعد از مدرسه را نیز شامل می شود. در نتیجه، والدینی که فرزندانشان در چنین مدرسی تحصیل می کنند، از آن ها انتظار دارند که خوب درس بخوانند و برای ورود به دانشگاه و مراحل تحصیلی بالاتر تلاش کنند (اصل مرز، اصل مرز و عزیز، ۱۳۹۸).

در مجموع بر اساس یافته های این پژوهش می توان گفت که هر اندازه آموزگاران شاخص های بالایی را برای تدریس اثربخش (وضع مطلوب) در نظر داشته باشند به همان اندازه در آموزش خود (وضع موجود) تلاش خواهند کرد تا آموزش نسبتاً خوبی ارائه نمایند. همچنین می توان گفت محتوای مطالب درسی و ماهیت هر درس به گونه ای است که توجه آموزگاران را به یک مؤلفه بیشتر از سایر مؤلفه های تدریس اثربخش جلب می کند. یک آموزگار برای داشتن تدریس با کیفیت بالا باید با انواع سبک های یادگیری و مهارت های تدریس آشنا باشد و در موقعیت های مختلف از آن ها استفاده کند (سیف، ۱۳۹۰).

بر اساس نتایج مستخرج از این مطالعه پیشنهاد های زیر ارائه می گردد:

- به منظور افزایش انگیزش تحصیلی دانش آموزان بایستی سبک های یادگیری صحیح را به آنها آموخت و تلاش کرد که این سبک ها را به درستی اجرا کنند.

- به منظور افزایش درگیری تحصیلی دانش آموزان بایستی سبک های یادگیری صحیح را به آنها آموخت و تلاش کرد که این سبک ها را به درستی اجرا کنند.

- به منظور افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان بایستی سبک های یادگیری صحیح را به آنها آموخت و تلاش کرد که این سبک ها را به درستی اجرا کنند.

- به منظور ارتقا سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان باید درگیری تحصیلی آنها را افزایش داد.

- به منظور ارتقا سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان باید انگیزش تحصیلی آنها را افزایش داد.

- در صورتی که انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی وجود داشته باشد، سبک های یادگیری تاثیر بیشتری بر عملکرد دانش آموزان دارد.

- اجرای پژوهش هایی به منظور بررسی تاثیر شبکه های اجتماعی در ارتباط با سبک های مختلف یادگیری

- اجرای پژوهش هایی به منظور بررسی تاثیر شبکه های اجتماعی در یادگیری دانش آموزان مدارس

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

به طور کلی می توان چنین اظهار داشت که لازم است دست اندرکاران آموزشی از نتایج آخرین پژوهش های صورت گرفته در رابطه شبکه های اجتماعی و استفاده آنها در فرآیند آموزش یادگیری مطلع گردند و سعی نمایند که تا حد امکان این یافته ها را آموزش خود به اجرا بگذارند. و می توان از این شبکه های اجتماعی با توجه به کارکرد های مختلفی که دارند در دروس مختلف مخصوصا دروس علوم انسانی اجرا کرد. مثلا در درس زبان انگلیسی برای یادگیری لغات و نوع کلمات هم بصورت نوشتاری هم بصورت تصویری و هم بصورت صوتی که تلفظ کلمات یاد بگیرند. در درس علوم تجربی برای شرح یک مطلب یا قوانین یا آزمایش های مختلفی که انجام آنها نیاز به امکانات یا مکان خاصی می باشد می توان بصورت فیلم برای دانش آموزان ارسال کرد و هر وقت نیاز داشت از آن استفاده کند. یا مثلا در درس جغرافیا اطلاعاتی نظیر نقشه محل، آب و هوا، پوشش گیاهی، محصولات و... در دسترس دانش آموزان در غالب متن، تصویر، صدا و فیلم قرار داد. و به همین ترتیب باید چگونگی بکارگیری این فناوری در دروس مختلف مورد توجه و بررسی واقع شده و به بهترین شکل در شبکه های اجتماعی بکار گرفته شود.

همواره پژوهشگران در پژوهش های خود با محدودیت هایی مواجه هستند که بخشی از آنها حتی در ابتدای کار نیز خود را نشان می دهند.

از عمده ترین ارکان تحقیق و پژوهش دسترسی به آمار و اطلاعات است. در این زمینه مشکلاتی وجود دارد که موجب شده خدمات تحقیقاتی از قبیل دسترسی به کتب، مجلات، آمار، بانکهای اطلاعاتی و... در کشور به راحتی ممکن نباشد. بخشی از این مشکل ناشی از فقدان یا کمبود هر یک از خدمات تحقیقات فوق است و از سوی دیگر فرهنگ غلط، سبب خصوصی تلقی کردن این موارد شده و در نتیجه افراد و موسسات بنوعی از انتقال یافته های خویش به دیگران خودداری می کنند. از سوی دیگر متغیرهای ناخواسته که ممکن است حاصل طرحها و روش های ویژه ای باشند که در تحقیق بکار گرفته می شوند، غالبا به گونه های مختلف، اعتبار درونی و بیرونی تحقیق را به مخاطره می اندازند. باید آگاه بود که در تحقیقات علوم رفتاری، کنترل یا حذف کامل این نوع عوامل غیر ممکن است. اما به هر حال سعی پژوهشگران بر آن است که این عوامل را حد الامکان پیش بینی، شناسایی و تمام احتیاط های لازم را به منظور کاهش آنها بکار برند.

فقدان بودجه لازم برای انجام و پیشبرد کار: هر کار تحقیقی در مراحل مختلف خود نیازمند صرف هزینه های مالی است که مسلما تحقیقات دانشجویی به دلیل شرایط خاص محقق از این موضوع مستثنی نیست.

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

منابع

- ابراهیمی، سارا، پاکدامن، شهلا، سپهری، صفورا. (۱۳۹۰). روابط بین اهداف پیشرفت، جو کلاس، توانایی و سودمندی ادراک شده در نوجوانان. روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی. ۸ (۲۹): ۳۵-۴۴.
- بهرامی، فاطمه، بدری، مرتضی. (۱۳۹۶). رابطه ادراک از محیط یادگیری و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه‌های شناخت، فراشناخت، انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی در دانشجویان. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵ (۹): ۱۸۹-۲۱۲.
- تقی زاده، هادی، عبدخدایی، محمدسعید و کارشکی، حسین. (۱۳۹۳). نقش سبکهای شناختی، اهداف پیشرفت و خودکارآمدی ریاضی در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان دبیرستانهای دولتی شهر مشهد، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی ۲(۲): ۵۸-۴۱.
- جهانی بهنمیری، نسرین و رستمی، راحله. (۱۳۹۷). بررسی مدارس هوشمند با هدف شناسایی مولفه‌های هوشمند سازی مدارس. پنجمین کنفرانس بین المللی یافته‌های نوین علوم و تکنولوژی با محوریت علم در خدمت توسعه، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی
- حسین چاری، مسعود. دهقانی زاده، محمدحسین (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده، نقش واسطه‌های خودکارآمدی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۴ (۲): ۲۲-۴۷.
- حکمت شعار، نغمه. (۱۳۹۷). بررسی تاثیر هوشمند سازی مدارس در پیشبرد اهداف آموزش و پرورش. چهارمین همایش علمی پژوهشی استانی از نگاه معلم، میناب، آموزش و پرورش شهرستان میناب.
- شادمانی، رضوان، پاکدامن ساوجی، آذر (۱۳۹۷). باورهای معرفت شناختی و جهتگیری اهداف پیشرفت با میانجیگری خودکارآمدی. یازدهمین کنفرانس روانشناسی و علوم تجربی، سالن همایشهای بین المللی صدرا.
- شعبانی، ح. (۱۳۹۳). مهارتهای آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس)، ناشر: سمت.
- فرهادیان، محمود، شریفی راد، حسن، اندوز، احمد و احمدی، ماجد. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت تحصیلی و هوشمندسازی مدارس (مورد مطالعه دبیران مدارس شاهد متوسطه اول و دوم شهرستان ایلام). دومین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- لطفی عظیمی، افسانه و ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۴). سبکهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌های خودپنداشت تحصیلی. روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، ۱۱، ۲۵۷-۴۳، ۲۴۷.
- موسوی، عاتکه، متوسل آرانی، محمود، هدایتی، علی اصغر، ذوالفقاری، میترا، حائری مهریزی، علی اصغر. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مجازی درس فرهنگ و تمدن اسلامی بر نگرش، یادگیری و رضایتمندی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران. مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی، ۷ (۲): ۱۹۲-۲۰۱.
- مهدی پور خشتی، مرضیه و سید عباس زاده، امیر محمد (۱۳۹۳). نقش رهبری تحولی مدیران در هوشمند سازی مدارس و کیفیت آموزشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهرستان ارومیه. سمپوزیوم بین‌المللی علوم مدیریت، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- میرمحمدی میبیدی و همکاران (۱۳۹۱). بررسی ویژگی های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۵، شماره ۹، صص: ۶۲-۵۲.
- نعامی، عبدالزهرا و پیریایی، صالحه. (۱۳۹۰). رابطه ابعاد انگیزش شغلی خودتعیینکنندگی با اشتیاق شغلی در کارکنان شرکت ذوب آهن اصفهان. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی، ۳ (۹): ۴۱-۲۳.

هفتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران

یاری زاده، محمد، اسکندری، مجید، سالاروند، سامان و یاری زاده، فاطمه. (۱۳۹۵). ارزیابی کیفیت یادگیری دانش آموزان بعد از پیاده سازی مدارس هوشمند (مورد مطالعاتی دبستان خاتم الانبیا شهرستان دورود). همایش ملی دانش و فناوری مهندسی برق، کامپیوتر و مکانیک ایران، تهران، موسسه برگزارکننده همایشهای توسعه محور دانش و فناوری سام ایرانیان.

Family Center News. [On-line]. Available: ۲۰۱۲Bowen Center for the Study of the Family.
www.thebowencenter.org

Hamzah M., and Embi M. (۲۰۱۰). Ict and diversity in learners a Hitude on smart school initiative, Available at:
<http://www.sciencedirect.com>.

Martin, & Victoriano, J. (۲۰۱۸). An investigation of the Achievement Goals and Academic Performance with Smart Schools. MA Thesis, Agricultural and Mechanical College: Louisiana State University

Mtsem, A. A. (۲۰۱۱). Effects of diagnostic and contextual instructional strategy on students' interest andachievement in Secondary school Algebra. Unpublished doctoral dissertation, Faculty of Education, Benue State University Makurdi.

Oche, E.S. (۲۰۱۲). Assessing the relative effectiveness of three teaching methods in the measurement of student' achievement in mathematics. Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies, ۳(۴), ۴۷۹-۴۸۶.

Schlechty, P. C. (۲۰۰۵). Creating create schools: Six critical systems at the heart ofeducationalinnovation. Sanfrancisco: John Wiley & Sons.

Williams, K.C., & Williams, C.C. (۲۰۱۱). Five key ingredients for improving student motivation. Research in Higher Education Journal, ۲, ۱-۲۳