

روابط ساختاری تعامل معلم- دانش آموز و درگیری تحصیلی: نقش میانجی سبک اسناد و خودپنداره تحصیلی

Structural Relationships of Teacher-Student Interaction and Academic Engagement: The Mediating Role of Documentation Style and Academic Self-Concept

Mahboubeh Aslami, PhD✉

Seyyed Modabber Ahmadi, MSc

Nahid Ojaghi, PhD

محبوبه اسلمی^۱

سید مدبر احمدی^۲

ناهید اوجاجی^۲

Abstract

The aim of the study was to investigate the structural relationships between teacher-student interaction and academic engagement with the mediating role of attribution style and academic self-concept in high school students. The research method was descriptive-correlational. The statistical population of the study was all high school students in Jam city in the academic year 1402-1403, numbering 1944 people, of whom 322 were selected by cluster sampling. The instruments used in the study were the Rio Academic Engagement Scale, the Wabliiss, Creighton, and Hymers Teacher-Student Interaction Scale, the Seligman and Singh Attribution Style Questionnaire, and the Liu and Wang Academic Self-Concept Questionnaire. The structural equation model was used to analyze the research model. The findings showed that teacher-student interaction has a positive and significant relationship with academic engagement, and attribution style and academic self-concept have a mediating role. Overall, the results showed that the model had a good fit. According to the results obtained, it can be concluded that improving teacher-student interaction, academic self-concept, and attribution style improves academic engagement of upper secondary school students.

Keywords: Teacher-Student, Interaction, Academic Engagement, Attribution Style, Academic Self-Concept.

چکیده

هدف از انجام پژوهش تعیین روابط ساختاری تعامل معلم- دانش آموز و درگیری تحصیلی با نقش میانجی سبک اسناد و خودپنداره تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه دوم بود. روش پژوهش، توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش آموزان متوسطه دوم در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ در شهرستان جم به تعداد ۱۹۴۴ نفر بود که از این میان ۳۲۲ نفر به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش، مقیاس درگیری تحصیلی ریو، مقیاس تعامل معلم و دانش آموز وابلیس، کریتون و هایمیرز، پرسشنامه سبک اسناد سلیگمن و سینگ و پرسشنامه خودپنداره تحصیلی لیو و وانگ بود. به منظور تحلیل مدل پژوهش از مدل معادلات ساختاری استفاده شد. یافته‌ها نشان داد تعامل معلم- دانش آموز در رابطه با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد و سبک اسناد و خودپنداره تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد. در مجموع نتایج نشان داد که مدل از برازش مطلوبی برخوردار بود. طبق نتایج به دست آمده، می‌توان نتیجه گرفت که بهبود تعامل معلم- دانش آموز، خودپنداره تحصیلی و سبک اسناد باعث بهبود درگیری تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم می‌شود.

واژه‌های کلیدی: تعامل معلم- دانش آموز، درگیری تحصیلی، سبک اسناد، خودپنداره تحصیلی.

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۰/۸ تصویب نهایی: ۱۴۰۴/۶/۲۳

۱. گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

● مقدمه

دانش‌آموزان یکی از ارکان اصلی نظام آموزش و پرورش هستند، دانش‌آموزان متوسطه اول، با توجه به حساسیت‌های دوره نوجوانی، متأثر از شرایط زندگی، اجتماع و مدرسه همواره با مسائل و چالش‌های متعددی روبه‌رو هستند، پژوهشگران همواره به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر فرآیند یادگیری-یاددهی این گروه از دانش‌آموزان هستند و در راستای رشد این هدف و راه‌کارهای رسیدن به آن گام برمی‌دارند (صحرارگد فرجی و همکاران، ۱۴۰۱). درگیری تحصیلی (academic engagement) یکی از عوامل کلیدی مرتبط با موفقیت تحصیلی فراگیران است، که به آسانی می‌تواند تحت تأثیر شرایط اجتماعی و آموزشی قرار بگیرد و ارتقا آن از اهداف اصلی بسیاری از پژوهش‌های مدارس بوده است (ویسکرمی، ۱۳۹۷ به نقل از طولابی، ۱۴۰۰). درگیری تحصیلی مربوط به میزان و مدت درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاس است (کیوا، ۲۰۲۲) و به‌عنوان مشارکت فعال فراگیران در فعالیت‌های مختلف تحصیلی، از جمله یادگیری، کسب مهارت، جستجوی دانش و انجام تحقیق است و تعاملات یادگیری غیررسمی را نیز شامل می‌شود (هریسون، ۲۰۱۳؛ به نقل از جعفری و همکاران، ۱۴۰۳) که نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموز دارد (کون و همکاران، ۲۰۱۸). به این معنا که دانش‌آموزانی که سطح بالایی از درگیری تحصیلی دارند، بیشتر بر یادگیری تمرکز می‌کنند و به عملکرد تحصیلی بالاتری دست می‌یابند. برعکس، آنهایی که سطح درگیری پایینی دارند ممکن است در امتحانات مردود شوند، مدرسه را ترک کنند و رفتارهای مشکل ساز از خود بروز دهند (چیپ چیز و همکاران، ۲۰۱۷). براساس نتایج تحقیقات، درگیری فعالانه لازمه پیشرفت در حوزه تحصیلی و از مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های پیامدهای تحصیلی است (داتا و کینگ، ۲۰۱۸). پژوهش‌ها نشان می‌دهد اگر بتوان دانش‌آموزان را هرچه بیشتر درگیر مسائل تحصیلی کرد، بیشتر می‌توان به موفقیت علمی آنان امیدوار بود، همچنین درگیری تحصیلی رابطه مثبتی با عملکرد تحصیلی دارد و به‌طور منفی فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند (وانگ و همکاران، ۲۰۲۱). درگیری تحصیلی می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله سبک‌های اسناد دانش‌آموزان (students' attributional styles) قرار گیرد (شیروانی راد و همکاران، ۱۴۰۰). در زندگی هر فردی رویدادهای اتفاق می‌افتد که ممکن است هرکس براساس نگرش خود درباره علل وقوع آن برداشت متفاوتی داشته باشد و با یک سبک اسناد متفاوت اتفاقات زندگی خود را توجیه کند (شیرازی و همکاران، ۱۳۹۴)؛ این سبک‌ها فرایندهایی هستند که افراد آنها را به‌کار می‌برند تا بتوانند موقعیت‌ها را به عوامل زیربنایی آن پیوند دهند و تجربیات زندگی را درک کنند (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۳). واینر (۱۹۹۲) معتقد است افراد موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند و رفتارهای خود را علاوه بر عوامل شخصی یا محیطی به عواملی مانند پایداری یا ناپایداری و کنترل‌پذیری یا کنترل‌ناپذیری بودن نسبت می‌دهند و براساس همین موضوع رفتارهای بعدی خود را پیش‌بینی می‌کنند (کریمی، ۱۴۰۱). سلیگمن و همکاران (۱۹۸۲) معتقدند انسان‌ها به‌منظور فهم دنیای اطراف خود به استنباط روابط علی میان وقایع و رفتارها و پیامدها می‌پردازند، برخی افراد اتفاقات را به خصوصیات درونی خود نسبت می‌دهند اما برخی دیگر به عوامل بیرونی اهمیت می‌دهند. گروهی رویدادها را به عواملی نسبت می‌دهند که تقریباً در طول زمان ثابت می‌مانند و گروهی دیگر وقایع را به عواملی موقت و گذرا نسبت می‌دهند، برخی اسناد کلی دارند و علل موفقیت یا شکست‌های خود را به عوامل موجود در موقعیت‌های مختلف نسبت می‌دهند و برخی دیگر سبک اسنادی خاصی دارند و این موفقیت‌ها و شکست‌های‌شان را به موقعیت‌های خاص نسبت می‌دهند (شیروانی راد و همکاران، ۱۴۰۰).

معمولاً دانش‌آموزان در برخورد با مسائل زندگی خود علل موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به عوامل بیرونی یا درونی و پایدار یا ناپایدار و کلی یا خاص نسبت می‌دهند. این اسناددهی در پیشرفت تحصیلی و انتظارات از عملکرد آینده آنان تأثیر می‌گذارد (عرب‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). سبک‌های اسنادی در نقش عاملی شناختی و انگیزشی ابعاد مختلف زندگی دانش‌آموزی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در اندازه یادگیری، موفقیت یا موفق نبودن پیشرفت یا افت تحصیلی آنان تأثیرگذار است (گوردیوا و همکاران، ۲۰۲۰). زمانی که دانش‌آموزان از سبک‌های اسنادی منفی استفاده می‌کنند، قادر نیستند موقعیت‌های تحصیلی را به درستی تبیین کنند و با عملکرد تحصیلی ضعیف روبه‌رو می‌شوند (اسکاینی و همکاران، ۲۰۲۰). پارس و همکاران (۲۰۲۳) نشان دادند که بین سبک اسنادی با خودتنظیمی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. وونگ و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند که بین سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان با احساس تعلق به مدرسه رابطه معناداری وجود دارد. ازسوی دیگر پژوهش‌ها نشان می‌دهد که خودپنداره تحصیلی (academic self-concept) می‌تواند

رابطه معناداری با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد (قدسی و همکاران، ۱۳۹۸)، خودپنداره تحصیلی عبارت از نگرش کلی فرد به توانایی‌های خویش در رابطه با یادگیری آموزشی است. توانمندی‌های افراد به‌عنوان تنها عوامل تأثیرگذار بر یادگیری مطرح نیستند؛ بلکه بر خودپنداره تحصیلی و تأثیر آن بر انگیزش پیشرفت نیز تأکید شده است (عدولا و جو، ۲۰۲۱). در واقع خودپنداره از باورهای ما درباره خودمان تشکیل شده است (کشت‌ورز و همکاران، ۱۴۰۰). خودپنداره تحصیلی بازنمایی توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیل خود است که نقش مهمی در موفقیت آنها در حوزه تحصیلی دارد (گری و ژبو، ۲۰۲۲). در طول دو دهه اخیر، خودپنداره به‌عنوان یک رفتار انگیزشی مهم و اثرگذار تحصیلی است (محمدی‌فر و همکاران، ۱۴۰۳). بسیاری از مطالعات، خودپنداره تحصیلی را پیش‌بینی‌کننده مهم پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند (باسیت، ۲۰۲۱). پژوهش اشیتزلرو همکاران، (۲۰۲۱) نشان داد که خودپنداره تحصیلی با درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری دارد. با توجه به اینکه معلمان رکن اصلی فرایند تدریس هستند (محمدی و همکاران، ۱۳۹۹) تعامل آنان با دانش‌آموزان می‌تواند در درگیری تحصیلی دانش‌آموزان نقش داشته باشد. تعامل یا ارتباط معلم با دانش‌آموز (teacher-student interaction) اغلب از نظر نزدیکی و تعارض معلم- دانش‌آموز مشخص می‌شود (آلدریوپ و همکاران، ۲۰۲۲). نزدیکی معلم- دانش‌آموز به‌عنوان درجه تعامل مثبت، برقراری ارتباط و احساسات گرم بین فراگیران و معلمان تعریف شده است. تعارض معلم دانش‌آموز به‌عنوان درجه تعامل منفی و تأثیر منفی بین آنها تعریف شده است.

نتایج برخی مطالعات از نقش تفسیری روابط معلم- دانش‌آموز در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی فراگیران حمایت کرده‌اند (روردا و همکاران، ۲۰۲۱). یوان (۲۰۲۴) نشان داد که بین تعامل معلم و دانش‌آموزان با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. روردا و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند که بین تعامل معلم- دانش‌آموز با درگیری تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف تعیین روابط ساختاری تعامل معلم- دانش‌آموز و درگیری تحصیلی و نقش میانجی سبک اسناد و خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان جم انجام شده است. این پژوهش درصدد پاسخ به این سؤال اصلی است که: «آیا سبک اسناد و خودپنداره تحصیلی نقش میانجی در رابطه بین تعامل معلم- دانش‌آموز و درگیری تحصیلی دارند؟»

• روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی- همبستگی و براساس مدل معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان جم در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که تعداد آنها ۱۹۴۴ نفر (۹۱۲ دانش‌آموز پسر و ۱۰۳۲ دانش‌آموز دختر) بود. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد و ۳۲۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت. در مرحله اول، از بین مدارس متوسطه دوم شهرستان جم، ۱۰ مدرسه (۵ مدرسه دخترانه و ۵ مدرسه پسرانه) به‌طور تصادفی انتخاب شدند و در مرحله بعد، پرسشنامه پژوهش به صورت تصادفی بین دانش‌آموزان این مدارس توزیع شد. گردآوری داده‌ها به دو روش کتابخانه‌ای برای جمع‌آوری مبانی نظری پژوهش و میدانی با استفاده از پرسشنامه انجام شد. تحلیل داده‌ها نیز با بهره‌گیری از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۵ و AMOS نسخه ۵ انجام شد.

• ابزارها

الف) مقیاس درگیری تحصیلی ریو (Reeve's academic engagement scale-RAES): این مقیاس در سال (۲۰۱۳) توسط ریو طراحی شده و شامل ۱۷ ماده است. نمره گذاری آن در یک طیف ۵ گزینه‌ای (موافق=۵، تقریباً موافق=۴، تا حدودی=۳، مخالف=۲، تقریباً مخالف=۱) است. این مقیاس در ۴ بعد درگیری رفتاری (ماده‌های ۱ تا ۴)، درگیری عاملی ماده‌های (۵ تا ۹) درگیری شناختی ماده‌های (۱۰ تا ۱۳) و درگیری عاطفی ماده‌های (۱۴ تا ۱۷) تدوین شده است. در پژوهش رضانی و خامسان (۱۳۹۶) روایی محتوایی و صوری و ملاکی مقیاس مناسب ارزیابی شده است. اعتبار این مقیاس به روش همسازی درونی و با روش آلفای کرونباخ در پژوهش رضانی و خامسان (۱۳۹۶) بالای ۰/۷ برآورد شد. در این پژوهش روایی مقیاس با استفاده از نظرخواهی از استاد راهنما مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۸۴۸ به‌دست آمد و نشان‌دهنده اعتبار قابل قبول برای این ابزار است.

ب) پرسشنامه تعامل معلم و دانش‌آموز (questionnaire of teacher interaction-QTI): این پرسشنامه در سال (۲۰۰۱) توسط لارداسمی و کنی طراحی شده و مشتمل بر ۴۸ ماده و دو بُعد نزدیکی (همکاری یا تضادورزی) و اثرگذاری (تسلط یا تسلیم) گسترش یافت (فیشر، فریزر، وایلس و بریکلمانس، ۱۹۹۳). در این نسخه، برای معلم در تعامل با دانش‌آموزان، این چهار بُعد به صورت ۸ بُردار رفتاری متفاوت شامل رهبری، رفتار کمک‌کننده/دوستانه، درک کردن، مسئولیت‌پذیری/آزادی فراگیر، نامطمئن‌بودن، ناراضی‌بودن، تنبیه‌کردن و سختگیربودن از یکدیگر متمایز می‌شوند. لارداسمی و کنی (۲۰۰۱) تأکید کردند که ضرایب اعتبار پرسشنامه تعامل معلم دانش‌آموز در نمونه‌های معلمان بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۲ به‌دست آمد. در مطالعه آزاد و شگری (۱۳۹۸)، در پژوهش قدسی و همکاران (۱۳۹۸) اعتبار آزمون به روش آلفای کرونباخ برای متغیر کمک و یاری ۰/۷۱، رفتار سختگیرانه ۰/۶۵، رهبری ۰/۸۴، درک و فهم ۰/۷۷، نبود اطمینان ۰/۸۲، سرزنش‌کردن ۰/۶۸ و نبود رضایت ۰/۷۵ به‌دست آمد. در این پژوهش روایی پرسشنامه با استفاده از نظرخواهی از استاد راهنما مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار ۰/۸۱۲ به‌دست آمد و نشان‌دهنده اعتبار قابل قبول برای این ابزار است.

ج) پرسشنامه سبک اسناد (attributional style questionnaire-ASQ): فرم تجدید نظر شده پرسشنامه سبک‌های اسنادی توسط سلیگمن و سینگ (۱۹۸۲) ارائه شد. این پرسشنامه شامل ۱۲ موقعیت فرضی (۶ موقعیت مثبت و ۶ موقعیت منفی) است و ۴۸ ماده دارد. در این آزمون از فرد خواسته می‌شود که تصور کند در آن موقعیت قرار دارد و درباره علت اصلی آن موقعیت تصمیم بگیرد و سپس به سؤالات در یک طیف هفت درجه‌ای پاسخ دهد. پترسون و همکاران (۱۹۸۲) ثبات درونی مقیاس‌های هسته‌علیت، ثبات و عمومیت را با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۰/۴۴ تا ۰/۶۹ گزارش کردند. در پژوهش قدوسی و همکاران (۱۳۹۸) ضریب آلفای کرونباخ برای اسناد درونی ۰/۶۸ و برای اسناد کلی ۰/۷۲ به‌دست آمد. در این پژوهش روایی پرسشنامه با استفاده از نظرخواهی از استاد راهنما مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار ۰/۸۰۳ به‌دست آمد و نشان‌دهنده اعتبار قابل قبول برای این ابزار است.

د) پرسشنامه خودپنداره تحصیلی (academic self-concept questionnaire-ASCQ): پرسشنامه خودپنداره تحصیلی را لیو و وانگ (۲۰۰۵) طراحی کردند. گویه‌ها پاسخ‌های مثبت و منفی دارد. پرسشنامه شامل دو خرده‌مقیاس است: زیرمقیاس اعتماد تحصیلی دانش‌آموزان و زیرمقیاس تلاش تحصیلی دانش‌آموزان را اندازه می‌گیرد. براساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (بلی همیشه: ۵ و خیر همیشه: ۱) به سؤال‌ها پاسخ دهد. گوروثی، خیر و هاشمی (۱۳۹۰) روایی پرسشنامه را براساس شاخص‌های همسانی درونی تحلیل عاملی تحلیل کردند که نتایج نشان دادند پرسشنامه از روایی مطلوبی برخوردار بود. اعتبار را براساس آلفای کرونباخ ۰/۶۷ به‌دست آوردند. در پژوهش پریاریزی، توحیدی، خزری مقدم (۲۰۱۸) پرسشنامه خودپنداره تحصیلی با در نظر گرفتن دو عامل (اعتماد تحصیلی و تلاش تحصیلی) به روش تحلیل عاملی بررسی و روایی سازه تأیید شد. در این پژوهش روایی پرسشنامه با استفاده از نظرخواهی از استاد راهنما مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار ۰/۷۹۲ به‌دست آمد و نشان‌دهنده اعتبار قابل قبول برای این ابزار است.

برای طبقه‌بندی و تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش‌های آمار توصیفی (میانگین، میانه، انحراف معیار و...) و آمار استنباطی (تحلیل مسیر جهت بررسی روابط ساختاری بین متغیرهای پژوهش) استفاده شد.

• یافته‌ها

پیش از بررسی مدل پژوهش به بررسی رعایت پیش‌فرض‌ها پرداخته شد. ابتدا ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش بررسی گردید. نتایج ضرایب ماتریس همبستگی نشان داد بین تمامی مؤلفه‌های و متغیرهای پژوهش همبستگی معقولی برقرار است. شاخص‌های مربوط به کجی و کشیدگی در محدوده -۲ تا +۲ قرار داشتند و توزیع داده‌ها برای متغیرهای پژوهش نرمال بود. آزمون کولوموگروف اسمیرنوف نیز نشان داد که توزیع از منحنی نرمال پیروی می‌کند.

جدول ۳. نتایج آزمون اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیر میانجی سبک اسناد

روابط	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	خطای برآوری	آماره t سطح معناداری	نتیجه
تعامل معلم- دانش آموز ← سبک اسناد ← درگیری تحصیلی	۰/۳۴	۰/۳۹	۰/۷۳	۰/۰۵	۳/۰۰	تأیید فرضیه

در جدول ۴ شاخص‌های برازش مدل گزارش شده است که نتایج نشان می‌دهد مدل از برازش مناسبی برخوردار است.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل کلی

شاخص	محاسبه شده	میزان قبول
df ^۲ X	۲/۵۳	<۳
RMSEA	۰/۰۱	<۰/۰۸
CFI	۰/۹۴	۰/۹≤
GFI	۰/۹۳	۰/۹<
IFI	۰/۹۴	۰/۹≤
RFI	۰/۹۱	۰/۹≤

• بحث

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش میانجی سبک اسناد و خودپنداره تحصیلی در رابطه بین تعامل معلم- دانش‌آموز با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان جم انجام گرفت. در پژوهش حاضر مدل روابط مستقیم و غیرمستقیم متغیرها آزمون شد و همان‌گونه که در نتایج یافته‌ها مشاهده شد الگوی پیشنهادی برازش قابل قبولی نشان داد. اولین یافته پژوهش نشان‌دهنده تأثیر مستقیم تعامل معلم- دانش‌آموز بر درگیری تحصیلی بود که با یافته‌های رضایی و همکاران (۱۴۰۱)، نادمی و همکاران (۱۴۰۰)، محمدی و یوسفی (۱۳۹۷)، یوان (۲۰۲۴)، روردا و همکاران (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته‌های این یافته می‌توان بیان کرد که تعامل مثبت و سازنده بین معلم و دانش‌آموز، که شامل ایجاد محیطی حمایتی، توجه به نیازهای فردی و ارائه بازخوردهای مؤثر است، می‌تواند به افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری منجر شود. از سوی دیگر، تعامل ناکافی با معلم می‌تواند منجر به کاهش انگیزه و بی‌تفاوتی تحصیلی شود. بنابراین، درگیری تحصیلی که به معنای مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی و درک عمیق از مفاهیم درسی است، به شدت تحت تأثیر کیفیت تعاملات آنها با معلمان قرار دارد. به‌طور خلاصه، ارتباط مستقیم و معناداری بین تعامل معلم- دانش‌آموز و درگیری تحصیلی وجود دارد، به‌گونه‌ای که تعاملات مثبت و حمایتی معلمان می‌تواند به ارتقای درگیری تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود.

یافته‌های حاصل از نتایج فرضیه دوم نیز نشان داد که رابطه معناداری بین تعامل معلم- دانش‌آموز با خودپنداره تحصیلی وجود دارد. که با نتایج پژوهش نادمی و همکاران (۱۴۰۰)، قدسی و همکاران (۱۳۹۸) همسو است. در تبیین یافته‌های این یافته می‌توان بیان کرد که معلم به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل محیطی در فرآیند آموزشی، نقش به‌سزایی در شکل‌گیری و توسعه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. تعاملات مثبت معلم با دانش‌آموز، که شامل توجه، حمایت، تشویق و بازخوردهای مثبت می‌شود، می‌تواند به تقویت خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود. این تعاملات باعث می‌شوند که دانش‌آموزان احساس ارزش‌مندی و توان‌مندی بیشتری در محیط تحصیلی داشته باشند و این مستقیماً بر خودپنداره تحصیلی آنها تأثیر می‌گذارد. در مقابل، تعاملات منفی مانند انتقاد مکرر، نادیده‌گرفتن یا برخوردهای غیرمنصفانه می‌تواند به کاهش خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان منجر شوند.

همچنین یافته‌های حاصل از نتایج فرضیه سوم نشان داد که رابطه معناداری بین تعامل معلم- دانش‌آموز با سبک اسناد وجود دارد. یافته‌های حاصل از نتایج این فرضیه با یافته‌های نادمی و همکاران (۱۴۰۰)، قدسی و همکاران (۱۳۹۸)، وونگ و همکاران (۲۰۲۲) همسو است. در تبیین یافته‌ها باید گفت، که تعامل معلم- دانش‌آموز می‌تواند تأثیر عمیقی بر سبک اسناد دانش‌آموزان بگذارد. سبک اسناد به شیوه‌ای اشاره دارد که فرد موفقیت‌ها و شکست‌های خود را تفسیر می‌کند و می‌تواند درونی (مانند تلاش، توانایی) یا بیرونی (مانند شانس، سختی تکلیف) باشد. هنگامی که معلم با دانش‌آموزان به صورت مؤثر تعامل می‌کند، دانش‌آموزان احساس ارزش‌مندی بیشتری پیدا می‌کنند که می‌تواند منجر به افزایش اسناد درونی شود. اسناد درونی به این معنا است که دانش‌آموزان موفقیت‌های خود را

به عوامل قابل کنترل مثل تلاش و پشتکار نسبت می‌دهند و نه به عوامل بیرونی مانند شانس. در مقابل، اگر تعامل معلم- دانش‌آموز ضعیف باشد، دانش‌آموزان شکست‌های خود را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهد و در نتیجه انگیزه کمتری برای تلاش دارد. این رابطه بین تعامل معلم- دانش‌آموز و سبک اسناد به‌خصوص در میان دانش‌آموزان متوسطه دوم، که در مرحله حساس رشد شخصیت و تحصیل قرار دارند، از اهمیت بیشتری برخوردار است. این دانش‌آموزان با بهره‌گیری از تعامل مثبت معلمان خود می‌توانند به سبک اسنادی دست یابند که براساس آن مسئولیت پیشرفت‌های تحصیلی خود را بر عهده گرفته و با انگیزه بیشتری به یادگیری ادامه دهند. یافته‌های حاصل از نتایج فرضیه چهارم نشان داد که رابطه معناداری بین خودپنداره تحصیلی با درگیری تحصیلی وجود دارد که با یافته‌های نادمی و همکاران (۱۴۰۰)، قدسی و همکاران (۱۳۹۸)، اسپنیتز و همکاران (۲۰۲۱)، گالیوگیو و سامسینار (۲۰۱۹) همسو است. در تبیین یافته‌های این فرضیه می‌توان بیان کرد دانش‌آموزانی که خودپنداره تحصیلی مثبتی دارند، معمولاً احساس می‌کنند که توانایی لازم برای موفقیت در تحصیل را دارند و به‌همین دلیل، با انگیزه بیشتری به فعالیت‌های آموزشی می‌پردازند. این احساس کفایت باعث می‌شود که آنان به‌طور فعال در کلاس‌ها شرکت کنند، تکالیف خود را با دقت و پشتکار بیشتری انجام دهند و در تعاملات کلاسی بیشتر درگیر شوند.

یافته‌های حاصل از نتایج فرضیه پنجم نشان داد که رابطه معناداری بین سبک اسناد با درگیری تحصیلی وجود دارد. این یافته با یافته‌های شیروانی‌راد و همکاران (۱۴۰۰)، نادمی و همکاران (۱۴۰۰) همسو است در تبیین یافته‌های این یافته می‌توان بیان کرد وقتی دانش‌آموزان سبک اسناد درونی (مانند توانایی و تلاش) را برای موفقیت‌های تحصیلی خود انتخاب می‌کنند، به احتمال زیاد انگیزه و مشارکت تحصیلی بیشتری از خود نشان می‌دهند. این سبک اسناد باعث تقویت احساس کنترل در دانش‌آموز می‌شود، که از عوامل کلیدی در افزایش درگیری تحصیلی است. به‌علاوه، سبک اسناد مثبت می‌تواند به تقویت اعتماد به نفس و کاهش اضطراب منجر شود و در نتیجه دانش‌آموزان را به مشارکت فعال‌تر در فرآیند یادگیری ترغیب کند. در مقابل، دانش‌آموزانی که شکست‌ها را به عوامل بیرونی مانند شانس یا دشواری امتحانات نسبت می‌دهند، ممکن است کمتر درگیر فعالیت‌های تحصیلی شوند زیرا احساس می‌کنند کنترل کمتری بر نتایج دارند.

یافته‌های حاصل از نتایج فرضیه ششم نشان داد که متغیر تعامل معلم- دانش‌آموز، درگیری تحصیلی را به‌طور غیرمستقیم و از طریق متغیر میانجی خودپنداره تحصیلی تحت تأثیر قرار داده است. این یافته با نتایج پژوهش‌های رضایی و همکاران (۱۴۰۱)، نادمی و همکاران (۱۴۰۰) همسو است. در تبیین یافته‌های این فرضیه می‌توان بیان کرد که تعامل مثبت و سازنده میان دانش‌آموز و معلم، یکی از عوامل کلیدی در شکل‌گیری باورهای تحصیلی دانش‌آموزان است. وقتی دانش‌آموزان احساس کنند که معلمان‌شان به آنها احترام می‌گذارند، به موفقیت تحصیلی آنها اهمیت می‌دهند و از آنها حمایت می‌کنند، این تعاملات مثبت به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای بر شکل‌گیری خودپنداره تحصیلی مؤثر است. اگر این خودپنداره مثبت باشد، دانش‌آموز با انگیزه و اعتماد به نفس بیشتری به فعالیت‌های تحصیلی خود مشغول می‌شود. به‌عبارت دیگر، تعامل مثبت دانش‌آموز با معلم، خودپنداره تحصیلی مثبتی را در دانش‌آموز ایجاد می‌کند که به نوبه خود منجر به افزایش درگیری تحصیلی او می‌شود. این درگیری تحصیلی می‌تواند به‌صورت انگیزه برای انجام تکالیف، مشارکت در کلاس و تمایل به یادگیری بیشتر بروز یابد.

یافته‌های حاصل از نتایج فرضیه هفتم نشان داد که متغیر تعامل معلم- دانش‌آموز، درگیری تحصیلی را به‌طور غیرمستقیم و از طریق متغیر میانجی سبک اسناد تحت تأثیر قرار داده است. این نتایج با یافته‌های شیروانی‌راد و همکاران (۱۴۰۰) همسو است. در تبیین یافته‌های این فرضیه باید گفت که سبک اسناد به‌نحوه‌ای اشاره دارد که دانش‌آموزان دلایل موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی خود را تبیین می‌کنند. دانش‌آموزانی که موفقیت‌های خود را به عوامل داخلی مانند تلاش و توانمندی‌های شخصی نسبت می‌دهند، معمولاً درگیری تحصیلی بالاتری دارند و به تعامل مثبت با معلم خود می‌پردازند. از سوی دیگر، دانش‌آموزانی که شکست‌های خود را به عوامل خارجی و خارج از کنترل خود نسبت می‌دهند، ممکن است انگیزه کمتری برای مشارکت فعال در فرآیند یادگیری داشته باشند. این تعامل زمانی به‌صورت غیرمستقیم و معنادار نمود پیدا می‌کند که سبک اسناد به‌عنوان واسطه‌ای بر چگونگی تأثیر تعامل دانش‌آموز با معلم بر درگیری تحصیلی اثر بگذارد. به‌عبارت دیگر، وقتی دانش‌آموزان در تعامل با معلم خود احساس حمایت و همدلی کنند، سبک

اسنادی مثبتی در آنها تقویت می‌شود که به نوبه خود منجر به افزایش درگیری تحصیلی دانش‌آموزان و در نهایت به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود.

• نتیجه‌گیری

با جمع‌بندی نتایج پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که تعامل معلم-دانش‌آموز به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی، نقش مهمی در ارتقای درگیری تحصیلی، خودپنداره تحصیلی و سبک اسناد دانش‌آموزان ایفا می‌کند و می‌تواند این متغیرها را بهبود بخشد. این یافته‌ها بر اهمیت ارتباط مؤثر میان معلمان و دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی تأکید داشته و نشان می‌دهد که روابط حمایتگرانه معلمان می‌تواند موجب تقویت خودباوری تحصیلی و افزایش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های درسی شود. علاوه بر این، بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی و سبک اسناد نشان داد که این متغیرها می‌توانند رابطه بین تعامل معلم-دانش‌آموز و درگیری تحصیلی را به‌صورت غیرمستقیم تقویت کنند. به‌عبارت دیگر، هرچند تعامل مستقیم معلم و دانش‌آموز تأثیر قابل توجهی بر افزایش درگیری تحصیلی دارد، اما هنگامی که این تعامل با خودپنداره تحصیلی و سبک اسناد مطلوب همراه شود، اثر آن قوی‌تر و معنادارتر خواهد بود. مطابق با یافته‌های فوق، پیشنهاد می‌شود که معلمان برنامه‌های تعاملی بیشتری را با بهره‌گیری از روش‌های آموزشی فعال و فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر همکاری در کلاس‌های درس اجرا کنند تا دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری بیشتر درگیر شوند. همچنین ارائه بازخوردهای مثبت به دانش‌آموزان می‌تواند به شناسایی نقاط قوت تحصیلی آنان کمک کرده و استفاده از تکنیک‌های شناختی-رفتاری می‌تواند در تقویت سبک اسناد مثبت مؤثر باشد. از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به نوع همبستگی طرح مطالعه و علی نبودن روابط به‌دست آمده اشاره کرد. ابزارهای اندازه‌گیری نیز خودگزارشی بودند و جامعه آماری محدود به یک شهر بوده است؛ بنابراین نتایج قابل تعمیم به سایر جوامع و گروه‌های سنی نیستند.

• تعارض منافع

در این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافع وجود ندارد.

• تشکر و قدردانی

از کلیه شرکت‌کنندگان در پژوهش تشکر و قدردانی می‌شود.

• منابع

- رضایی، زینب؛ بردبار، مریم؛ زارع زردینی، فاطمه. (۱۴۰۱). رابطه معلم-دانش‌آموز و درگیری تحصیلی نوجوانان: نقش واسطه‌ای احساس تعلق به مدرسه. *رویش روان‌شناسی*، ۱۱(۹)، ۴۵-۵۶. <https://doi.org/20.1001.1.2383353.1401.11.9.5.8>
- شیرازی تهرانی، علی‌رضا؛ میردريکوند، جاودانی؛ مریم. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش بازسازی شناختی در اصلاح سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان. *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۴(۱)، ۶۹-۷۸. <https://doi.org/20.1001.1.2423494.1394.4.1.4.7>
- ستوده اصل، مریم؛ محمدی‌فر، محمدعلی. (۱۴۰۳). رابطه اهداف پیشرفت با خودپنداره تحصیلی: نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان. *نشریه روان‌شناسی*، ۲۸(۳)، ۲۵۵-۲۶۳. <http://www.iranapsy.ir/Article/44272/FullText>
- شیروانی‌راد، علی؛ کاظمی، آزاده؛ سلیمانی، شهرزاد؛ سلطانی، زهرا؛ صبحی، افسانه. (۱۴۰۰). رابطه سبک‌های اسناد و مکانیسم‌های دفاعی با درگیری تحصیلی در دانشجویان مواجه با کووید-19 شهر زنجان. *کنفرانس بین‌المللی علوم تربیتی، روان‌شناسی، علوم ورزشی و تربیت بدنی*. <https://sid.ir/paper/902319/fa>
- صحراگرد فرجی، سمیرا؛ هارون رشیدی، همایون؛ کاظمیان مقدم، کبری. (۱۴۰۱). اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۸(۲)، ۵۱-۶۴. <https://doi.org/10.22108/PPLS.2022.130539.2183>
- طولابی، سعید؛ متولی‌زاده، نرجس. (۱۴۰۰). تأثیر آموزش خلاقیت نمایشی بر حافظه کاری و درگیری با تکالیف دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *نشریه روان‌شناسی*، ۲۵(۳)، ۴۴۲-۴۵۷. <https://doi.org/20.1001.1.18808436.1400.25.3.7.1>

- عظیمی، کامیار، حسن‌آبادی، حمیدرضا، و عربزاده، مهدی. (۱۳۹۷). اثربخشی بازآموزی اسنادی بر استیصال اکتسابی و سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی پایین. فصلنامه سلامت روان کودک، ۵(۴)، ۸۰-۹۲. <https://www.ensani.ir/fa/article/398117>
- قدسی، احمد؛ طالع‌پسند، سیاوش؛ رضایی، علی‌محمد؛ محمدی‌فر، محمدعلی. (۱۳۹۸). پیشابندهای درگیری تحصیلی: آزمون مدلی براساس نظریه انتظار-ارزش. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۵(۵۱)، ۲۳۱-۲۵۷. <https://doi.org/10.22054/jep.2019.41786.2675>
- جعفری، مجید؛ آتش‌افروز، عسگر؛ حاجی‌یخچالی، علیرضا؛ جعفری، فائزه. (۱۴۰۳). آزمون مدل رابطه درگیری تحصیلی مبتنی بر عملکرد خانواده با نقش میانجی مسئولیت‌پذیری و امید تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول. مجله روان‌شناسی، ۲۸(۴)، ۴۷۶-۴۸۸. <http://iranapsy.ir/fa/Article/43349>
- کشت‌ورز کندازی، احسان؛ رضایی‌فرد، اکبر؛ توماج، عبدالجلال. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی. نشریه روان‌شناسی، ۲۵(۳)، ۴۹۰-۵۱۰. <https://doi.org/20.1001.1.18808436.1400.25.3.6.0>
- کریمی، یوسف. (۱۴۰۱). روان‌شناسی اجتماعی (ویرایش سوم). تهران: انتشارات ارسباران. محمدی باغملائی، حیدر؛ یوسفی، فریده. (۱۳۹۷). رابطه ساختاری تعامل معلم-دانش‌آموز، درگیری تحصیلی و سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه. مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۰(۲)، ۷۵-۹۹. <https://doi.org/10.22099/JSLI.2019.29377.2545>
- محمدی، مهدی؛ ناصری جهرمی، رضا؛ مختاری، زینب؛ حسامپور، زهرا؛ ناصری جهرمی، راحیل. (۱۳۹۹). تجارب زیسته معلمان دوره ابتدایی از ذهن‌آگاهی حین تدریس. تدریس پژوهی، ۱۸(۱)، ۱۹-۳۷. <https://doi.org/10.34785/J012.2020.728>
- نادمی، مهدیه سادات؛ محمدی آریا، علیرضا؛ خوئینی، فاطمه. (۱۴۰۰). الگوی علی روابط ادراک محیط اجتماعی با انگیزش تحصیلی با نقش میانجی انتظارات تحصیلی، سبک‌های اسنادی و هیجانات تحصیلی. سلامت روان کودک، ۸(۳)، ۱۰۲-۱۱۸. <https://doi.org/10.52547/jcmh.8.3.9>
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ فروتن‌بقا، پریسا؛ محقق، حسین. (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی آموزش امید بر سبک‌های اسنادی دانشجویان. مطالعات روان‌شناسی بالینی، ۵(۱۷)، ۱۹-۳۳. https://jcps.atu.ac.ir/article_1036.html
- Adeola, J. A., & Joe, A. I. (2021). Development and factor structure of adolescents' academic self-concept scale among senior secondary schools in Rivers State. *Journal of Early Adolescence*. <https://doi.org/10.1177/08902070221126789>
- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is empathy the key to effective teaching? A systematic review of its association with teacher-student interactions and student outcomes. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1177-1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649>
- Basith, A. (2021). The relationship among academic self-concept, academic self-esteem, and academic achievement. *Konselor*, 10(2), 36-42. <https://doi.org/10.24036/02021102111813-0-00>
- Burns, R., Crisp, D., & Burns, R. (2019). Re-examining the reciprocal effects model of self-concept, self-efficacy, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 90. <https://doi.org/10.1111/bjep.12265>
- Chipchase, L., Davidson, M., Blackstock, F., Bye, R., Clothier, P., & Klupp, N. (2017). Conceptualizing and measuring student disengagement in higher education: A synthesis of the literature. *International Journal of Higher Education*, 6, 31-42. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n2p31>
- Datu, J. A. D., & King, R. B. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 69, 100-110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>
- Galugu, N. S., & Samsinar, S. (2019). Academic self-concept, teacher support, and student engagement in school. *Journal Psikologi Pendidikan & Konseling*, 5(2), 141-147. <https://doi.org/10.26858/jppk.v5i2.10549>
- Geary, D. C., & Xu, K. M. (2022). Evolution of self-awareness and the cultural emergence of academic and non-academic self-concepts. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2323-2349. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09669-2>
- Gordeeva, T. Y., Sheldon, K. M., & Sychev, O. A. (2020). Linking academic performance to optimistic attributional style. *European Journal of Psychology of Education*, 35(1), 21-48. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00414-y>
- Kwon, K., Kupzyk, K., & Benton, A. (2018). Negative emotionality, emotion regulation, and achievement. *Learning and Individual Differences*, 67, 33-40. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.07.004>
- Parse, A., Barzegar Bafrooei, K., & Hassani, H. (2023). Attributional style as a mediator of supportive self-environment and academic self-regulation. *Iranian Evolutionary Educational Psychology Journal*, 5(3), 199-222. <https://doi.org/10.22034/5.3.199>
- Qiao, R. (2022). A theoretical analysis of approaches to enhance students' grit and academic engagement. *Frontiers in Psychology*, 13, 889509. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889509>
- Roorda, D. L., Zee, M., Bosman, R. J., & Koomen, H. M. (2021). Student-teacher relationships and school engagement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 74, 101277. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101277>

- Scaini, S., Caputi, M., Ogliari, A., & Oppo, A. (2020). Attributional style, mentalization, and anxiety phenotypes in school-age children. *Journal of Research in Childhood Education*, 34(4), 551–565. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1710729>
- Schnitzler, K., Holzberger, D., & Seidel, T. (2021). Student engagement patterns and their relations to academic self-concept. *European Journal of Psychology of Education*, 36, 627–652. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00500-6>
- Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). Academic engagement between psychological capital and academic burnout. *Nurse Education Today*, 102, 104938. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104938>
- Wong, D., Allen, K. A., & Cordoba, B. G. (2022). Attributional style, perceived teacher fairness, and school belonging. *Contemporary Educational Psychology*, 71, 102113. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102113>
- Wong, T. K. Y., Parent, A. M., & Konishi, C. (2019). Feeling connected: The roles of student–teacher relationships and sense of school belonging on future orientation. *International Journal of Educational Research*, 94, 150–157. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.01.003>
- Yuan, L. (2024). Teacher–student interaction and academic engagement in higher education. *Acta Psychologica*, 244, 104185. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104185>