

## بررسی رابطه تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر نکا

مهسا چوپانی رودباری<sup>۱</sup>

کارشناسی ارشد، علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف بررسی رابطه تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر نکا صورت گرفت. این پژوهش از نظر هدف کاربردی، روش گردآوری داده ها میدانی و از نظر روش اجرا توصیفی و از نوع همبستگی مبتنی بر معادلات ساختاری بوده است. جامعه آماری این پژوهش، شامل دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر نکا به تعداد ۲۴۰۰ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ می باشند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۳۱ نفر براساس روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای بر اساس جنسیت انتخاب شدند. روش گردآوری داده ها به صورت کتابخانه ای و میدانی بوده است و ابزار گردآوری داده ها نیز شامل پرسشنامه های استاندارد تدریس تحول آفرین رضایی شریف (۱۳۹۳)، درگیری تحصیلی زرننگ (۱۳۹۱) و باورهای خودکارآمدی جینکز و مرگان (۱۹۹۹) بود. پایایی پرسشنامه ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۱۱، ۰/۸۸۵ و ۰/۹۰۷ بدست آمد و روایی این پرسشنامه ها با توجه به استاندارد بودن توسط استاد راهنما مورد تایید واقع شد. تجزیه و تحلیل داده ها از طریق آزمون همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار SPSS 24 و Smart PLS صورت گرفت. یافته ها نشان داد بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد و بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: تدریس تحول آفرین، درگیری تحصیلی، باورهای خودکارآمدی تحصیلی

<sup>۱</sup> نویسنده مسئول: business.b123456@gmail.com

مشکلات تحصیلی از جمله افت تحصیلی، اضطراب، ترک تحصیل، وابستگی به سایرین، سردرگمی در چگونگی مطالعه و استفاده بهینه از زمان و انرژی خود، عدم اعتماد به نفس، ناباوری ها از توانایی‌های خود ناشی از عدم تحقق خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان است (باقری، ۱۴۰۲) و چنین شرایطی مدرسه و امر یادگیری را برای آنها به مسأله ای بغرنج و ناخوشایند تبدیل نموده است (بندک و همکاران، ۱۳۹۴). چراکه فراگیری که اطمینان ندارند که در کامل کردن یک تکلیف شایستگی دارند و آنهایی که معتقدند تمرین و تلاش به موفقیت منتهی نمی شود، اغلب مضطرب شده و احساس عدم شایستگی می کنند و کارآمدی آنها به شدت کاهش می یابد (خالقی بارجی، ۱۴۰۱). چنین شرایطی در واقع ناشی از عدم درگیری تحصیلی دانش آموزان با محیط آموزشی است. این در حالی است که با پیشرفت روزافزون جوامع بشری، تخصص علمی و در نتیجه فرایند پیشرفت علمی اهمیت بیشتری پیدا می کند. نهادها و مؤسسات آموزشی همواره در پی شناسایی عواملی هستند که در پیشبرد این فرایند تأثیرگذارند و درحقیقت پیشرفت تحصیلی نسل آینده را تضمین می کنند (صادقی و همکاران، ۱۳۹۸) که مهمترین این عوامل درگیری تحصیلی است که به عنوان سازه ای چندبعدی است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش های اصلاح گرایانه در حوزه ی تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت. درگیری تحصیلی بیانگر ورود فعال یک فرد در تکلیف یا فعالیت است و به کیفیت تلاشی اشاره دارد که دانش آموزان صرف فعالیت های هدفمند آموزشی می کنند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشند (کیخا و همکاران، ۱۳۹۷). به طورکلی مفهوم درگیری تحصیلی بر نقش خودآگاهی در مطالعه، طراحی عقاید فراشناختی و خودنظم دهی تأکید می کند (شریفی و پاشا، ۱۳۹۷) و به عنوان یک فرآیند کلیدی درپیش بینی نتایج آموزش در دانش آموزان و یکی از مهم ترین شاخص های نشان دهنده کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی است (آریایی پناه و صدوقی، ۱۳۹۸) و متغیری است که می تواند به مسئولان و برنامه ریزان آموزشی کمک نماید تا محیط های آموزشی را به گونه ای مناسب تدارک ببینند تا به موفقیت دانش آموزان منتهی شود (حسینی شמושکی، ۱۳۹۹).

از طرفی مسائل و مشکلات تحصیلی دانش آموزان میزان درگیری تحصیلی آنها را با محیط آموزشی مختل نموده است. در همین راستا اتخاذ شیوه تدریس تحول آفرین توسط معلمان می تواند فرایند یادگیری و یاد دهی را با نتایج مثبت و چشمگیری همراه سازد (ضرابی، ۱۴۰۲). در واقع روش تدریس تحول آفرین به ابزارهای خاصی برای برانگیختن دانش آموزان در دست معلمان است و به عنوان ابزاری است که به افزایش، کاهش و اصلاح رفتارهای دانش آموزان در طول تدریس روزانه منجر می شود (کریمی، رجائی و نامخواه، ۱۳۹۳) و به عنوان یکی از این ابزارها می تواند با درگیری تحصیلی دانش آموزان در ارتباط باشد. چراکه روش تدریس تحول آفرین نمایش تجربی رفتارهایی است که فراتر از منافع شخصی خود مستلزم قدرت و الهام بخشیدن معلمان به دانش آموزان است (یچامپ و مورتون، ۲۰۲۳) و به دانش آموزان برای رسیدن به سطوح بالاتری از عملکرد تحصیلی اطمینان می دهد (حسینی شמושکی، ۱۳۹۹). در این نوع از تدریس معلمان به گونه ای رفتار می کنند که به دانش آموزان از طریق فراهم آوری چالش ها و مسائل خاص، انگیزه بخشند و روحیه گروهی و فردی آنها را افزایش دهند (قاسم زاده و افضلی، ۱۳۹۶) بر همین اساس نیز درگیری تحصیلی دانش آموزان توسط این نوع از سبک تدریس دستخوش تغییرات فراوانی می شود و موجب می شود که طی آن، دانش آموز به صورت فعال و با شدت تلاش کند جریان آموزش را شخصی سازی کند و شرایط آن را ارتقا دهد (رمضانی و همکاران، ۱۳۹۷). لذا تدریس تحول آفرین می تواند محیطی را برای دانش آموزان فراهم سازد تا دانش آموزان به مقدار کم یا زیاد، فعالانه در جریان آموزشی شرکت و نیز

مشارکت نمایند بگونه ای که نه فقط برای اینکه یاد بگیرند، بلکه با انگیزه برای خلق محیط های یادگیری تلاش و کوشش کنند و طی این مسیر هست که می توانند در فرایند یادگیری درگیر شوند (ضرابی، ۱۴۰۲).

باورهای خودکارآمدی تحصیلی از جمله متغیرهای است که می تواند از طریق روش تدریس معلم تقویت شود و بر بهبود دیگر متغیرهای تحصیلی مانند درگیری تحصیلی دانش آموزان نقش مثبتی داشته باشد. باورهای خودکارآمدی تحصیلی نه تنها توانایی دانش آموز را در تعیین و پیگیری اهداف تحصیلی تقویت می کنند، بلکه رضایت و خشنودی فراوانی را هم پس از تحقق آن اهداف سبب می شوند (یوسفی، ۱۴۰۲). باورهای خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به اطمینان در انجام تکالیف تحصیلی از قبیل خواندن متن کتابها، پرسیدن سؤال در کلاس و آمادگی برای امتحانات اشاره دارد که می تواند ریشه در نوع تدریس معلمان داشته باشد (آمون، ۲۰۱۸). در همین راستا به دلیل اینکه تدریس تحول آفرین شامل ایجاد روابط پویا بین دانش آموز و معلم است و همچنین دربرگیرنده دانش مشارکت برای رشد شخصی و عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش آموزان است، با افزایش نگرش مثبت، انگیزه درونی، لذت بردن بیشتر از کلاس درس، خود تنظیمی بالا، رضایت از کلاس درس و معلم می تواند ارتقاء دهنده باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان باشد (بریمانی و ابراهیمی، ۱۴۰۱). از طرفی تدریس تحول آفرین شامل ابعادی مانند نفوذ آرمانی انگیزه الهام بخش، تحریک ذهنی، ملاحظات فردی است که این ابعاد با افزایش تسلط دانش آموزان به مفاهیم کلیدی دروس موجب می شوند باورها و مهارت های مربوط به یادگیری دانش آموزان تحول و ارتقاء یابد (اسلاویچ و زیمباردو، ۲۰۲۰). نفوذ آرمانی به این نکته اشاره دارد که معلم از راه های مختلف با دانش آموزان خود ارتباط برقرار می کند و چشم انداز قانع کننده ای از آینده برای آنها ترسیم می کند تا دیدگاه وسیعی نسبت به آموزش داشته باشند و در نقش خود عالی باشند و فراتر از شرایط فعلی خود در کلاس درس و انجام فعالیت های درسی ظاهر شوند. انگیزه الهام بخش یعنی اینکه معلم با تنظیم انتظارات سطح بالا برای دانش آموزان جهت ایجاد انگیزه استفاده می کند. در تحریک ذهنی نیز معلم سعی می کند با به چالش کشیدن دانش آموزان و پیش فرض های موجود انگیزه فکری دانش آموزان را افزایش دهد و از آنها می خواهد با دلیل و منطق به سئوالات پاسخ دهند و در نهایت در بعد ملاحظات فردی معلم با توجه کردن به نیازهای دانش آموزان و کمک به خود باوری آنها سعی می کند دانش آموزان را در فرایند تدریس درگیر نماید (تریگوروس، اسابل، لویز و روکامورا، ۲۰۲۰).

اما متأسفانه در صورتی که معلم نتواند در فرایند تدریس شرایطی را فراهم سازد که باورهای خود کارآمدی تحصیلی و به تبع آن درگیری تحصیلی محقق شود، دانش آموزان دچار افت تحصیلی و عملکرد تحصیلی خواهند شد (ضرابی، ۱۴۰۲). در همین راستا باید گفت باورهای خودکارآمدی تحصیلی ضعیف در اثر تجارب ناموفق به آسانی بی اعتبار می شوند (حمیدی پور، ۱۳۹۷) بگونه ای که هیجانات منفی ناشی از باورهای خودکارآمدی پایین می توانند موجب تنش و فشار شوند و از درون افراد را آشفته کنند و در نهایت در باورهای کارآمدی آنان اثر منفی خواهند داشت و همین امر سبب می شود که افراد در انجام وظایف توانائی های خود را دست کم بگیرند و انتظارات باورهای خودکارآمدی شخصی را پایین بیاورند. لذا باورهای خودکارآمدی هر چقدر نیرومندتر باشند، دوام بیشتری می آورند و رابطه بیشتری با رفتار فرد پیدا می کنند (اپلبام، ۲۰۱۷).

درگیری دانش آموزان با امور تحصیلی یک عامل مهم و حیاتی برای پیشرفت و موفقیت است در واقع، میل به پیشرفت و بهبود یادگیری دانش آموزان، علاقه به درگیری تحصیلی را افزایش داده است (کریستون، رسچلی و وایلی، ۲۰۱۲). درگیری تحصیلی تصویر روشنی از پیشرفت و شکست تحصیلی دانش آموزان ارائه می دهد و به عنوان مدل اولیه برای پیشرفت

3Amoon

4 Slavich and Zimbaro

5 Trigueros, Isabel Mercader, López- & Rocamora

Apple

7 Christenson, Reschly., & Wylie

وشکست تحصیلی در نظر گرفته شده است. دانش آموزان درگیر، بیشتر در فعالیت های تحصیلی شرکت می کنند. آن ها همچنین تلاش، پافشاری و رفتارهای خودتنظیمی بیشتری برای رسیدن به هدف های خود نشان می دهند و خودشان را به چالش می کشند و از چالش و یادگیری لذت می برند (رضائی و همکاران، ۱۳۹۷). همچنین باید گفت تعداد زیادی از دانش آموزان چالش، شکست و استرس را به عنوان بخشی از زندگی روزمره مدرسه تجربه می کنند (کریم زاده محمدآبادی، ۱۳۹۹). در چنین شرایطی است که درگیری تحصیلی می تواند راهگشا باشد. از طرفی توجه به دانش آموزان به عنوان سرمایه های اصلی مدارس، از اهمیت روزافزونی برخوردار می باشد؛ و هر چه دانش آموز در مقاطع تحصیلی بالاتر باشد، نیازمند توجه و سرمایه گذاری بیشتر است. در این میان دانش آموزان مقطع متوسطه به علت تجربه انتقال از دوره، کودکی به نوجوانی و تحولات ناشی از آن، دستخوش تغییرات زیادی می شوند. این تغییرات می تواند منابع مختلفی استرسی و اضطرابی را به همراه داشته باشد که پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش آموزان در حال و آینده راتحت تأثیر قرار دهد (تومینون، سونی و سالما ۲۰۱۴). همچنین این وضعیت به صورت منفی با عزت نفس پایین، بی هدفی در انجام تکالیف، کاهش انگیزه و عدم بهبود عملکرد درسی و در نهایت افت تحصیلی و میزانی از اضطراب و افسردگی در فراگیران همراه است (سعیدی، ۱۳۹۹).

در اهمیت بررسی روش تدریس تحول آفرین نیز باید گفت در این روش تدریس معلمان به نقش سنتی خود یعنی تسهیل یادگیری دانش آموزان عمل می کنند و روش ها و فنون تدریس و مدیریت کلاس همواره یکی از موضوعات مورد توجه در نظام های آموزشی است. بازده محیط های تربیتی پیوسته در تعامل با روش های مدیریت کلاس مورد ارزیابی قرار می گیرد (خاکپور و همکاران، ۱۳۹۸). مفهوم روش تدریس تحول آفرین در محیط تربیتی ابتدا توسط اسلاویچ برای توصیف باورهایی که مربیان از طریق آن می توانند تغییرات معنی دار در زندگی دانش آموزان را ارتقاء دهند، بکار گرفته شد. بوید ۹ مورد چگونگی کمک تدریس تحول آفرین به فراگیران در کسب دیدگاهی وسیع تر از آموزش و تدارک آن ها به چشم انداز متقاعدکننده ای از آینده بحث نمود. روزبرگ و لیورت در کتابی تحت عنوان «تدریس تحول آفرین در عصر اطلاعات» تدریس تحول آفرین را به عنوان «فعالیت تدریس طراحی شده برای تغییر علمی، اجتماعی و معنوی فراگیران» تعریف نمودند. از نظر اسلاویچ و زیمباردو، تدریس تحول آفرین شامل ایجاد روابطی پویا بین معلم، فراگیران و بدنه ای از دانش مشترک برای ارتقاء یادگیری و رشد شخصی فراگیران است (اسلامی گرجی، ۱۴۰۱).

در زمینه اهمیت رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی با تدریس تحول آفرین معلم نیز باید گفت باورهای خودکارآمدی در تعیین فعالیت هایی که افراد تعقیب می کنند، میزان تلاشی که آن ها برای تعقیب فعالیت ها به کار می گیرند و سطوح متمایز مقاومت افراد در مواجهه با موانع احتمالی، مهم می باشد. نتایج برخی از مطالعات تأکید کرده اند که در زمینه های تحصیلی، بین ۱۱ تا ۱۴ درصد تغییرپذیری شیوه تدریس، از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی تبیین می شود (کریمی، ۱۳۹۶). در واقع باورهای خودکارآمدی تحصیلی، توان سازنده ای را در اختیار فرد قرار می دهد که بدان وسیله، مهارت های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه ای اثربخش ساماندهی می شود (مادوکس، ۲۰۱۲). لذا دانش آموزان برای اینکه بتوانند در جوانب مختلف زندگی شان در مراحل مختلف از جمله در مرحله حضور در مدرسه، از نظری روانی و نیازهای روانشناختی در وضعیت قابل قبول باشند تا بتوانند خوب رشد کرده و از این روش های تدریس فعال نهایت بهره وری و سود را داشته باشید باید دارای خودکارآمدی تحصیلی باشند (چلیک و خاکپراقی، ۱۴۰۰).

<sup>۴</sup>Tuominen-Soini, H., & Salmela-Aro,

<sup>۵</sup>Boyd

<sup>۶</sup>Maddox

در پایان باید گفت اگر دو فعالیت اصلی هر معلمی را آموزش و نحوه اتخاذ شیوه تدریس بدانیم، بی گمان باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش آموزان تحت تأثیر آن ن ان خواهد بود. بنابراین، لازم است که باورهای خودکارآمدی و از درگیری تحصیلی دانش آموزان با توجه به بکارگیری روش تدریس تحول آفرین معلمان بررسی شود. با توجه به مبانی نظری و تجربی ذکر شده، وجود روابط احتمالی بین این دو متغیر با بکارگیری انواع روش های تدریس تحول آفرین معلمان، محسوس به نظری رسد. لذا، نظر بر این است که نتایج تحقیق حاضر بتواند راهکارهای اساسی در زمینه ارتقای باورهای خودکارآمدی دانش آموزان ارائه دهد و منجر به کاهش چشمگیر در مقدار درگیری تحصیلی دانش آموزان و ارتقاء باورهای خودکارآمدی دانش آموزان از طریق روش های تدریس تحول آفرین معلمان شود بر همین اساس نیز پژوهش حاضر و یافته های حاصل از آن می تواند پیشنهادهای کاربردی و مفید را برای آموزش و پرورش، معلمان و مدیران شهرستان نکا و کل کشور داشته باشد.

### فرضیه های پژوهش

#### الف- فرضیه اصلی

بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

#### ب- فرضیه های ویژه

بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

### پیشینه تحقیق

- اسلامی گرچی (۱۴۰۱) در تحقیقی به " بررسی رابطه تدریس تحول آفرین با یادگیری خود راهبری و درگیری تحصیلی در دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر بهشهر" پرداخت. نتایج تحقیق نشان داد که بین تدریس تحول آفرین با یادگیری خود راهبری و درگیری تحصیلی در دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

- چلیک و خاکپراقی (۱۴۰۰) در پژوهشی به " بررسی رابطه بین روش تدریس فعال (اکتشافی و حل مساله) معلمان با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان" پرداختند. یافته ها نشان داد بین روش تدریس فعال (اکتشافی و حل مساله) معلمان با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

- جوادی علمی، اسدزاده، دلور و درتاج (۱۳۹۹) در پژوهشی به "مدلیابی روابط ساختاری درگیری تحصیلی دانشجویان براساس تدریس تحول آفرین با میانجیگری نقش سرزندگی تحصیلی کلیه ی دانشجویان دوره کارشناسی مجتمع آموزش عالی اسفراین" پرداختند. یافته ها نشان داد تدریس تحول آفرین بر درگیری تحصیلی اثر مستقیم مثبت و معنادار دارند. و تدریس تحول آفرین از طریق سرزندگی تحصیلی بر درگیری تحصیلی اثر غیرمستقیم مثبت و معنادار دارند.

- حسینی شמושکی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان " مدلیابی روابط ساختاری ادراک از کلاس و تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی در دانش آموزان پسر دوره اول متوسطه مدارس دولتی شهر گرگان " نشان داد روابط ساختاری ادراک از کلاس و تدریس تحول آفرین اثر مستقیم و مثبت و معناداری درگیری تحصیلی درگیری تحصیلی در دانش آموزان پسر داشت.

- عسگری و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی به "پیش بینی درگیری تحصیلی و ادراک از جو مدرسه بر اساس باورهای خود کارآمدی تحصیلی در دانش آموزان" پرداختند. یافته ها نشان داد بین باورهای خود کارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی و ادراک از جو مدرسه رابطه مثبت و معناداری دارند.

- صادقی، فلاح و مومنی (۱۳۹۸). در پژوهشی به "پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان متوسط اول و دوم شهرستان دهلران" پرداختند. یافته‌ها نشان داد: سرمایه‌های دوگانه مذکور قادر به اثرگذاری بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بودند.

- آریایی پناه و صدوقی (۱۳۹۸) در پژوهشی به "پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس ابعاد ادراک از محیط کلاس کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان کاشان" پرداختند. یافته‌ها نشان داد که ادراک از محیط کلاس با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارد و مولفه‌های چالش، علاقه، لذت به ترتیب بیشترین توانایی پیش‌بینی درگیری تحصیلی را داشتند.

- خاکپور و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی به "بررسی نقش تدریس تحول‌آفرین با اشتیاق تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان" پرداختند. یافته‌ها نشان داد تدریس تحول‌آفرین با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد.

- کیخا و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به "بررسی رابطه سبک تدریس معلم و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان هیرمند" پرداختند. یافته‌ها نشان داد بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. دانش‌آموزان دختر از انگیزش تحصیلی بالاتر برخوردارند. دانش‌آموزان دختر و پسر از درگیری تحصیلی یکسان برخوردارند.

- بچامپ و مورتون (۲۰۲۳) در تحقیقی به "بررسی تأثیر تدریس تحول‌آفرین با افزایش انگیزش و باورهای تحصیلی دانش‌آموزان در کویت" پرداختند و خاطر نشان کردند که تدریس تحول‌آفرین موجب افزایش انگیزش و باورهای مثبت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

- لی و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی به "بررسی عوامل اثرگذار بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان چینی" پرداختند. یافته‌ها نشان داد تمرکز بر عوامل اثرگذار بر درگیری تحصیلی با تأکید بر روانشناسی مثبت و ادراکات شناختی مؤثر، می‌تواند هم در نظام آموزشی کشور و هم در جامعه، برای جلوگیری از فرسودگی تحصیلی و نیز عملکرد تحصیلی بهتر و در نهایت تحقق درگیری تحصیلی، مؤثر باشد.

- دلفینو (۲۰۱۹) در پژوهشی به "بررسی نقش معلم، مدرسه و خانواده در ارتباط با درگیری تحصیلی در نروژ" پرداختند. یافته‌ها نشان داد که حمایت معلم، مدرسه و خانواده به نحو معنی‌داری در پیش‌بینی بسیار قوی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان هستند.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع هدف کاربردی و روش تحقیق به صورت توصیفی (جهت توصیف کردن شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی بوده) از نوع همبستگی مبتنی بر معادلات ساختاری است و همچنین این مطالعه بر حسب طبقه بندی تحقیقات و بر اساس هدف از نوع تحقیقات کاربردی (جهت توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص انجام شده و به دنبال ارائه یک مدل یا الگو در یک زمینه خاص است) می‌باشد.

### جامعه آماری

<sup>1</sup> Beauchamp & Morton	1
<sup>1</sup> Lee, Song	2
<sup>1</sup> Delfino	3

جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر نکا به تعداد ۲۴۰۰ نفر که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول تحصیل می باشند را تشکیل می دهند.

### حجم نمونه و روش نمونه گیری

بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۳۱ از دانش آموزان دختر با روش نمونه گیری تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند.

جدول ۱- توزیع فراوانی حجم نمونه

جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
پسر	۱۴۲	٪۴۳
دختر	۱۸۹	٪۵۷
جمع	۳۳۱	٪۱۰۰

### ابزار گردآوری داده ها

جهت سنجش متغیرهای مورد بررسی ابتدا آزمودنی ها به سوالات مرتبط با خصوصیات دموگرافیکی پرسشنامه پاسخ داد که شامل (جنسیت، پایه تحصیلی، سن) بود.

### - پرسشنامه درگیری تحصیلی

این پرسشنامه دارای ۳۸ گویه و سه خرده مقیاس درگیری شناختی، درگیری انگیزشی و درگیری رفتاری است که بر اساس مدل نظری لینن برینک پیترچ تدوین شده است (زرنگ، ۱۳۹۱). تفکیک سوالات پرسشنامه به این صورت است که ۱۹ گویه برای سنجش بعد شناختی، ۱۰ گویه برای سنجش بعد انگیزشی و ۹ گویه برای سنجش بعد رفتاری در نظر گرفته شده است، شیوه نمره دهی بر اساس طیف ۵ درجه ای لیکرت از کاملاً مخالفم با نمره ۱ تا کاملاً موافقم با نمره ۵ می باشد. روایی پرسشنامه درگیری تحصیلی از طریق روایی صوری و محتوایی به شیوه دآوری تخصصی واز حیث انطباق با بنیان نظری آن توسط سه تن از متخصصان علوم تربیتی صورت گرفته است. و پایایی آن نیز توسط زرنگ (۱۳۹۱) از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰. برای کل مقیاس درگیری تحصیلی زرنگ به دست آمده است.

### - پرسشنامه تدریس تحول آفرین

پرسشنامه استاندارد تدریس تحول آفرین رضایی شریف (۱۳۹۳) که ۱۶ سوال و چهار مولفه انگیزه الهام بخش سوالات ۱ تا ۴، تحریک ذهنی سوالات ۵ تا ۸، ملاحظات فردی سوالات ۹ تا ۱۲ و تاثیر ارمانی سوالات ۱۳ تا ۱۶ است که در طیف لیکرت ۵ درجه ای از کاملاً مخالفم با نمره ۱ تا کاملاً موافقم با نمره ۵ می باشد. شیوه تفسیر نمرات به اینصورت است که بالاترین امتیاز نشان دهنده تدریس تحول آفرین با تحقق مولفه های مرتبط است و پایین ترین نمره که نشان دهنده عدم تحقق تدریس تحول آفرین در معلمان است. روایی و پایایی: روایی ابزار در پژوهش رضایی شریف (۱۳۹۳) محتوای صوری به تایید متخصصان علوم تربیتی رسید و پایایی آن نیز توسط رضایی شریف (۱۳۹۳) ۰/۹۵. درصد گزارش شد که نشان دهنده پایایی مورد قبول ابزار می باشد.

### - پرسشنامه باورهای خودکارآمدی

این پرسشنامه توسط جینک و مورگان (۱۹۹۹) طراحی شده و دارای ۳۰ سوال است که جواب هر سوال به صورت طیف لیکرت پنج درجه ای از کاملاً موافقم با نمره ۵، موافقم ۴ و بی نظرم ۳ و مخالفم ۲ و تا کاملاً مخالفم با نمره ۱ می باشد و دارای سه مولفه است که عبارتند از: استعداد شامل سوالات ۱ تا ۱۰، کوشش شامل سوالات ۱۱ تا ۲۰ و مولفه بافت سوالات ۲۱ تا ۳۰ را شامل می شود. نحوه تفسیر این پرسشنامه بدین صورت می باشد: هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان دهنده میزان بیشتر خودکارآمدی تحصیلی بود و بالعکس. روایی و پایایی پرسشنامه در پژوهش نادرینا و کریمی (۱۳۹۴) مورد تایید متخصصان و صاحب نظران قرار گرفت و پایایی آن نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۸۱ درصد گزارش شد.

**روش های تجزیه تحلیل داده ها :** برای توصیف و تجزیه داده ها پژوهش از دو شیوه آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد: آمار توصیفی: در این تحقیق از آمار توصیفی برای تهیه و تنظیم جداول، نمودار، فراوانی، درصد فراوانی و جهت تحلیل توصیفی داده های حاصل از اجرای تحقیق استفاده شد. آمار استنباطی: در این تحقیق از آمار استنباطی به منظور معنادار بودن فرضیه های پژوهش از آزمون همبستگی و مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار SPSS 24 و Smart PLS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

#### یافته ها

#### آزمون ضریب همبستگی پیرسون

ضرایب همبستگی برای محاسبه درجه و میزان ارتباط خطی بین دو متغیر به کار می رود. دامنه ضریب همبستگی از -۱ تا +۱ تغییر می کند. هر چه مقدار این ضریب به +۱ نزدیک تر باشد، نشان از قوی بودن و مثبت بودن جهت ارتباط دو متغیر است. به عبارتی با افزایش هر یک از متغیرها، دیگری نیز افزایش می یابد و بالعکس با کاهش هر یک از متغیرها دیگری نیز کاهش پیدا می کند. همچنین هر چه مقدار این ضریب به -۱ نزدیک تر باشد، نشان از قوی بودن و منفی بودن ارتباط بین دو متغیر است. به عبارتی با افزایش هر کدام از متغیرها، دیگری کاهش و با کاهش هر یک از متغیرها دیگری افزایش پیدا می کند.

جدول ۲- ماتریس ضریب همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳
۱ تدریس تحول آفرین	۱		
۲ باورهای خودکارآمدی	۰/۹۶۲**	۱	
۳ درگیری تحصیلی	۰/۹۲۵**	۰/۹۰۴**	۱

\*\* در سطح ۰/۰۱ معنادار است. \* در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

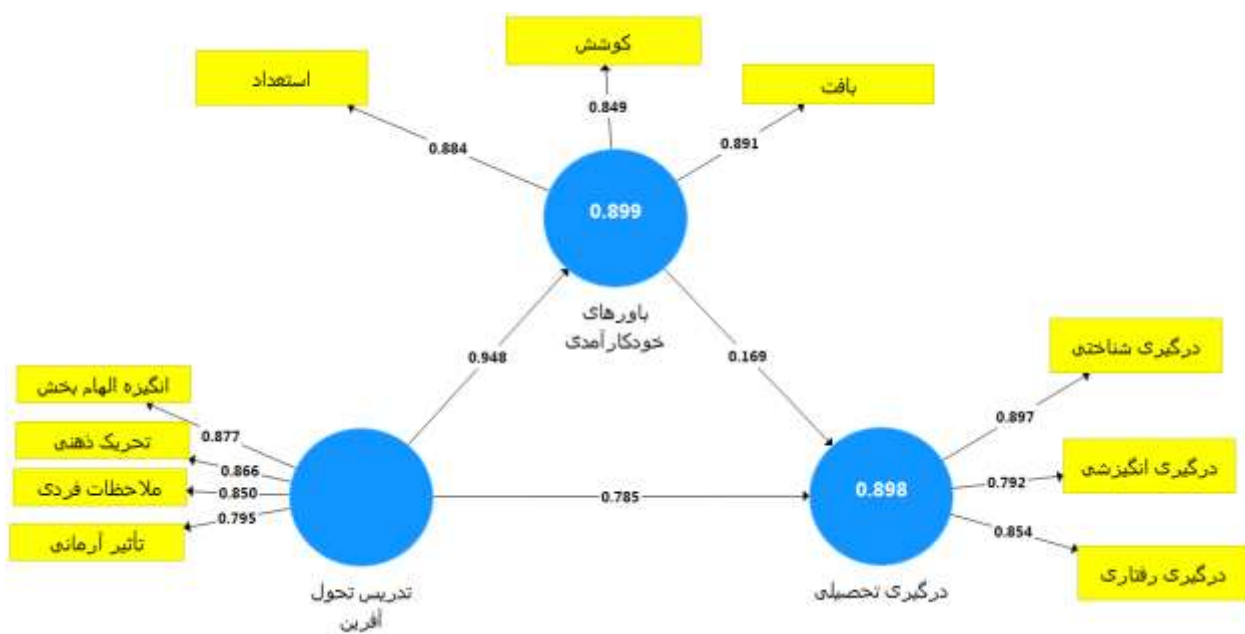
یافته های تحقیق نشان می دهد که سطح معناداری بین تمامی متغیرهای تحقیق برابر کمتر از سطح خطای ۰/۰۵ بدست آمده است. لذا فرض صفر آزمون همبستگی رد و فرض مقابل آن مبنی بر وجود رابطه بین عوامل مورد مطالعه با احتمال ۹۵ درصد تایید می شود. مقدار همبستگی بین متغیر تدریس تحول آفرین و باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی، مثبت برآورد شده است. لذا اینگونه استنباط می شود که با افزایش نمرات تدریس تحول آفرین و باورهای خودکارآمدی شاهد افزایش در نمرات درگیری تحصیلی خواهیم بود.



### بررسی مدل ساختاری

با توجه به اتمام مدل اندازه‌گیری و طی موفقیت‌آمیز تمامی تست‌ها حال به سراغ بررسی مدل ساختاری می‌رویم. مدل ساختاری مدلی است که رابطه بین متغیرهای مکنون (پنهان) را مورد بررسی قرار می‌دهد. همانگونه که پیشتر نیز بدان اشاره گردید، مدل ساختاری نیز دارای چندین شاخص و معیار می‌باشد که باید ارزیابی و تایید شود تا به نتایج حاصل از مدل و داده‌های گردآوری شده با اطمینان بالا استناد نمود. این معیارها شامل بررسی ضرایب مسیر (بتا) و معناداری آن (مقادیر  $t$ -value)، بررسی شاخص ضریب تعیین ( $R^2$ ) متغیرهای مکنون درون‌زا، بررسی شاخص ارتباط پیش بین  $Q^2$ ، بررسی شاخص شدت تاثیر  $f^2$  و بررسی شاخص هم خطی (VIF) می‌باشد.

شکل ۱ مدل مفهومی تحقیق در حالت ضرایب مسیر استاندارد شده را نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل پژوهش در حالت ضرایب مسیر استاندارد شده (ارزیابی مدل‌های ساختاری)

همچنین در شکل (۱) ضرایب مسیر که بیانگر شدت رابطه است، مشاهده می‌شود. اندازه ضریب مسیر نشان دهنده قدرت و قوت رابطه بین دو متغیر است. براساس ضریب مسیرها می‌توان گفت که میزان تأثیر تدریس تحول آفرین بر باورهای خودکارآمدی برابر ۰/۹۴۸، میزان تأثیر باورهای خودکارآمدی بر درگیری تحصیلی برابر ۰/۱۶۹ و میزان تأثیر تدریس تحول آفرین بر درگیری تحصیلی ۰/۷۸۵ می‌باشد.

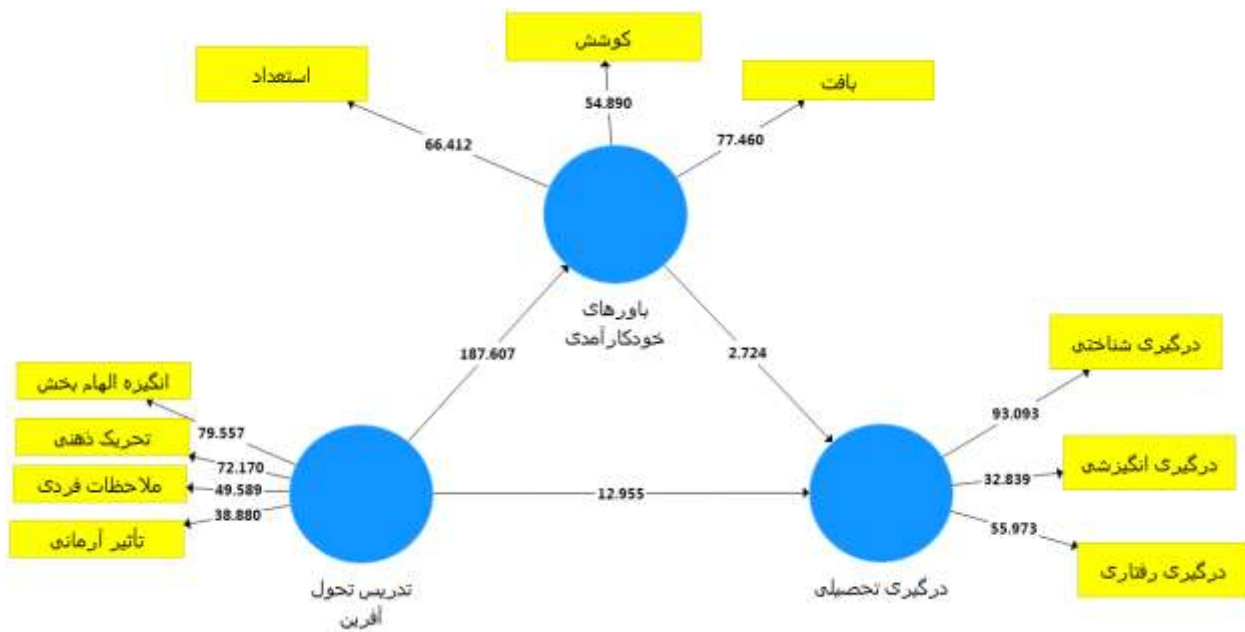
میزان تأثیر مولفه انگیزه الهام بخش، تحریک ذهنی، ملاحظات فردی و تأثیر ارمانی بر تدریس تحول آفرین به ترتیب برابر ۰/۸۷۷، ۰/۸۶۶، ۰/۸۵۰، ۰/۷۹۵ می‌باشد که میزان تأثیر مولفه انگیزه الهام بخش بیشتر از سایر مولفه‌ها و میزان تأثیر مولفه تأثیر ارمانی کمتر از سایر مولفه‌ها می‌باشد.

## چوبانی رودباری

میزان تأثیر مولفه استعداد بر باورهای خودکارآمدی برابر  $0/884$ ، میزان تأثیر مولفه کوشش بر باورهای خودکارآمدی برابر  $0/849$  و میزان تأثیر مولفه بافت بر باورهای خودکارآمدی برابر  $0/891$  می باشد که میزان تأثیر مولفه بافت بیشتر از سایر مولفه ها و میزان تأثیر مولفه کوشش کمتر از سایر مولفه ها می باشد.

میزان تأثیر مولفه های درگیری شناختی، درگیری انگیزشی، درگیری رفتاری بر درگیری تحصیلی به ترتیب برابر  $0/897$ ،  $0/792$ ،  $0/854$  می باشد که میزان تأثیر مولفه درگیری شناختی بیشتر از سایر مولفه ها و میزان تأثیر مولفه درگیری انگیزشی کمتر از سایر مولفه هاست.

مقدار  $89/9$  درصد از واریانس (تغییرات) باورهای خودکارآمدی توسط تدریس تحول آفرین پیش بینی شده است. همچنین  $89/8$  درصد از واریانس درگیری تحصیلی توسط متغیر باورهای خودکارآمدی و تدریس تحول آفرین برآورد شده است.



شکل ۲. مدل پژوهش در حالت معناداری تی (ارزیابی مدل‌های ساختاری)

مقادیر  $t$ -value برای تمامی مسیرها از مقدار استاندارد قدرمطلق  $1/96$  بیشتر است و گواهی بر وجود رابطه معناداری بین متغیرهای پژوهش دارد. مقدار  $t$ -value محاسبه شده بین دو متغیر تدریس تحول آفرین و باورهای خودکارآمدی برابر  $187/60$ ، محاسبه شده بین دو متغیر باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی برابر  $2/72$ ،  $t$ -value محاسبه شده بین دو متغیر تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی برابر  $12/95$  می باشد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین تدریس تحول آفرین و باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی می باشد.

مقدار  $t$ -value محاسبه شده بین متغیرهای انگیزه الهام بخش، تحریک ذهنی، ملاحظات فردی و تأثیر ارمانی با تدریس تحول آفرین به ترتیب برابر  $79/55$ ،  $72/17$ ،  $49/58$ ،  $38/88$  می باشد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین این متغیرها می باشد. مقدار  $t$ -value محاسبه شده بین متغیرهای استعداد، کوشش، بافت با خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب برابر  $66/41$ ،  $54/89$ ،  $77/46$  می باشد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین این متغیرها می باشد.

مقدار  $t$ -value محاسبه شده بین متغیرهای درگیری شناختی، درگیری انگیزشی، درگیری رفتاری بر درگیری تحصیلی به ترتیب برابر  $93/09$ ،  $32/83$ ،  $55/97$  می باشد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین این متغیرها می باشد.

معیار اول: ضرایب مسیر (بتا) و معناداری آن (مقادیر t-value)

معیار اول از بررسی مدل ساختاری، ضرایب معناداری تی بین متغیرهای مکنون است. چنانچه مقدار بدست آمده بیشتر از ۱/۹۶ شده باشد، آن رابطه یا فرضیه تایید می‌شود.

جدول ۳- نتایج مربوط به معناداری روابط بین متغیرهای اصلی

نتیجه	سطح معناداری	T_value	$\beta$	مسیر: متغیر مستقل ← متغیر وابسته
معنادار	۰/۰۰۷	۲/۷۲۴	۰/۱۶۹	باورهای خودکارآمدی ← درگیری تحصیلی
معنادار	۰/۰۰۰	۱۸۷/۶۰	۰/۹۴۸	تدریس تحول آفرین ← باورهای خودکارآمدی
معنادار	۰/۰۰۰	۱۲/۹۵	۰/۷۸۵	تدریس تحول آفرین ← درگیری تحصیلی

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌شود، مقادیر t محاسبه شده بین تمامی متغیرهای مستقل مدل و وابسته موجود در مدل بزرگتر از ۱/۹۶ بوده و در سطح ۹۵ درصد معنادار هستند.

فرضیه اصلی: بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۴- بررسی فرضیه اصلی تحقیق

نتیجه	سطح معناداری	آزمون سوبل	آماره t	اثر کل	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	مسیر
تایید شد	۰/۰۰۷	-	۲/۷۲۴	-	-	۰/۱۶۹	باورهای خودکارآمدی ← درگیری تحصیلی
تایید شد	۰/۰۰۰	-	۱۸۷/۶۰	-	-	۰/۹۴۸	تدریس تحول آفرین ← باورهای خودکارآمدی
تایید شد	۰/۰۰۰	-	۱۲/۹۵	-	-	۰/۷۸۵	تدریس تحول آفرین ← درگیری تحصیلی
تایید شد	۰/۰۰۰	۲/۷۲۶	۲/۷۰۳	۰/۹۴۵	۰/۱۶۰	۰/۱۶۹	تدریس تحول آفرین ← باورهای خودکارآمدی ← درگیری تحصیلی

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌گردد اثر مستقیم باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی با ضریب مسیر (۰/۱۶۹) و (t=۲/۷۲۴)، اثر مستقیم تدریس تحول آفرین بر باورهای خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰/۹۴۸) و (t=۱۸۷/۶۰)، اثر مستقیم تدریس تحول آفرین بر درگیری تحصیلی با ضریب مسیر (۰/۷۸۵) و (t=۱۲/۹۵) معنادار است و با توجه به این نتایج تأثیر متغیرها بر یکدیگر تأیید می‌شود. برای بررسی رابطه تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی باید مجموع ضریب اثر غیر مستقیم (حاصلضرب اثر مستقیم تدریس تحول آفرین در باورهای خودکارآمدی در اثر مستقیم باورهای خودکارآمدی بر درگیری تحصیلی) با اثر مستقیم تدریس تحول آفرین بر درگیری تحصیلی محاسبه می‌گردد. مقدار ضریب اثر کل تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی برابر ۰/۹۴۵ است که نشان می‌دهد، نقش میانجی باورهای خودکارآمدی در رابطه بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی معنی دار است. از طرفی با توجه به اینکه مقدار قدر مطلق آماره سوبل برابر با ۲/۷۲۶ و از ۱/۹۶ بیشتر محاسبه شده و سطح معناداری آزمون

## چوبانی رودباری

( $0/000$ ) کمتر از سطح خطای  $0/05$  بدست آمده است، می‌توان در سطح اطمینان  $95$  درصد تاثیر میانجی‌گری باورهای خودکارآمدی در رابطه بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی را بار دیگر تایید کرد. بدین ترتیب فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌گردد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

**فرضیه اول:** بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

**جدول ۵- نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان**

سطح معناداری	مقدار ضریب همبستگی	تعداد	شاخص آماری متغیر
$0/000$	$0/962^{**}$	۳۳۱	روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی

\* در سطح  $0/01$  معنی داری است. \* در سطح  $0/05$  معنی داری است.

با توجه به جدول (۵) چون مقدار سطح معناداری بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان ( $sig = 0/000$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $\alpha = 0/01$ ) کوچکتر می‌باشد، بنابراین رابطه بین متغیرها از لحاظ آماری معنادار است و ضریب همبستگی محاسبه شده بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان برابر  $0/962$  می‌باشد، با اطمینان  $99\%$  می‌توان نتیجه گرفت که بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. یعنی با تقویت روش تدریس تحول آفرین، باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان افزایش می‌یابد و بالعکس.

**فرضیه دوم:** بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

**جدول ۶- نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان**

سطح معناداری	مقدار ضریب همبستگی	تعداد	شاخص آماری متغیر
$0/000$	$0/925^{**}$	۳۳۱	روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی

\* در سطح  $0/01$  معنی داری است. \* در سطح  $0/05$  معنی داری است.

با توجه به جدول (۴-۱۹) چون مقدار سطح معناداری بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان ( $sig = 0/000$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $\alpha = 0/01$ ) کوچکتر می‌باشد. بنابراین رابطه بین متغیرها از لحاظ آماری معنادار است و ضریب همبستگی محاسبه شده بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان برابر  $0/925$  می‌باشد. با اطمینان  $99\%$  می‌توان نتیجه گرفت که بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه

مستقیم و معناداری وجود دارد. یعنی با تقویت روش تدریس تحول آفرین، درگیری تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد و بالعکس.

فرضیه سوم: بین باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۷- نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان

شاخص آماری متغیر	تعداد	مقدار ضریب همبستگی	سطح معناداری
باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی	۳۳۱	۰/۹۰۴**	۰/۰۰۰

\*\* در سطح ۰/۰۱ معنی داری است. \* در سطح ۰/۰۵ معنی داری است.

با توجه به جدول (۴-۲۰) چون مقدار سطح معناداری بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان ( $\text{sig} = ۰/۰۰۰$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $\alpha = ۰/۰۱$ ) کوچکتر می باشد. بنابراین رابطه بین متغیرها از لحاظ آماری معنادار است و ضریب همبستگی محاسبه شده بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان برابر ۰/۹۰۴ می باشد. با اطمینان ۹۹٪ می توان نتیجه گرفت که بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. یعنی با تقویت باورهای خودکارآمدی تحصیلی، درگیری تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد و بالعکس.

### بحث و نتیجه گیری

فرضیه اصلی: بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

نتایج بررسی داده های مربوط به فرضیه اصلی پژوهش نشان داد اثر مستقیم باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی با ضریب مسیر (۰/۱۶۹) و ( $t=۲/۷۲۴$ )، اثر مستقیم تدریس تحول آفرین بر باورهای خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰/۹۴۸) و ( $t=۱۸۷/۶۰$ )، اثر مستقیم تدریس تحول آفرین بر درگیری تحصیلی با ضریب مسیر (۰/۷۸۵) و ( $t=۱۲/۹۵$ )، معنادار است و با توجه به این نتایج تأثیر متغیرها بر یکدیگر تأیید می شود. برای بررسی رابطه تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی باید مجموع ضریب اثر غیر مستقیم (حاصل ضرب اثر مستقیم تدریس تحول آفرین در باورهای خودکارآمدی در اثر مستقیم باورهای خودکارآمدی بر درگیری تحصیلی) با اثر مستقیم تدریس تحول آفرین بر درگیری تحصیلی محاسبه می گردد. مقدار ضریب اثر کل تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی برابر ۰/۹۴۵ است که نشان می دهد، نقش میانجی باورهای خودکارآمدی در رابطه بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی معنی دار است. از طرفی با توجه به اینکه مقدار قدر مطلق آماره سوبل برابر با ۲/۷۲۶ و از ۱/۹۶ بیشتر محاسبه شده و سطح معناداری آزمون ( $۰/۰۰۰$ ) کمتر از سطح خطای ۰/۰۵ بدست آمده است، می توان در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأثیر میانجی گری باورهای خودکارآمدی در رابطه بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی را بار دیگر تأیید کرد. بدین ترتیب فرضیه اصلی پژوهش تأیید می گردد. بنابراین می توان نتیجه گرفت بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

این یافته پژوهش را می توان به نوعی همسو با یافته های پژوهش یوسفی (۱۴۰۲) از این حیث می باشد که وی نشان داد بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همسو با یافته ها پژوهش اسلامی گرجی (۱۴۰۱) چرا که او در پژوهش خود نشان داد تدریس تحول آفرین می تواند درگیری تحصیلی دانش آموزان را ارتقاء دهد. حیدری لقب، امین بیدختی و طالع پسند (۱۴۰۰) نیز در پژوهشی نشان دادند مدیریت مؤثر کلاس درس بر درگیری تحصیلی شناختی و رفتاری دانش آموزان اثر مثبت و معناداری دارد. همچنین دلفینو (۲۰۱۹) نشان داد نحوه تدریس معلم می تواند پیش بینی کننده بسیار قوی برای درگیری تحصیلی دانش آموزان باشد. شآوری و همکاران (۲۰۱۸) نیز نشان دادند معلمانی که دارای روش تدریس تحول آفرین هستند دانش آموز آنها درگیری تحصیلی بالایی را تجربه می کنند.

در تبیین این یافته پژوهش باید گفت باورهای خودکارآمدی تحصیلی از جمله متغیرهای است که می تواند از طریق روش تدریس تحول آفرین معلم تقویت شود و بر بهبود دیگر متغیرهای تحصیلی مانند درگیری تحصیلی دانش آموزان نقش مثبتی داشته باشد. در همین راستا و در اثبات نتایج حاصل از فرضیه اصلی باید گفت در کسب دیدگاهی وسیع تر از آموزش و تدارک آن نظام های آموزشی نیازمند چشم انداز متقاعدکننده ای از آینده هستند که بسته به نوع تدریس معلمین مورد بحث قرار می گیرند. تدریس یا آموختن به آن بخش از پویندگی (فعالیت) های آموزشی که با حضور آموزگار در کلاس درس رخ می دهد نام نهاده می شود. تدریس بخشی از روند آموزش و پرورش است که یک رشته کردارهای به سامان و از پیش برنامه ریزی شده را در برمی گیرد و هدفش پیدایش شرایط دلخواه یادگیری از سوی معلم است و یکی از مهمترین انواع تدریس، تدریس تحول آفرین است که می تواند تاثیر شگرف و پایداری در موفقیت تحصیلی دانش آموزان بگذارد (اسلامی گرجی، ۱۴۰۱). در همین راستا روزابگ و لیورت (۱۹۸۹) در کتابی تحت عنوان «تدریس تحول آفرین در عصر اطلاعات» تدریس تحول آفرین را به عنوان «فعالیت تدریس طراحی شده برای تغییر علمی، اجتماعی و معنوی فراگیران» تعریف نمودند. از نظر اسلاویچ و زیمباردو، تدریس تحول آفرین شامل ایجاد روابطی پویا بین معلم، فراگیران و بدنه ای از دانش مشترک برای ارتقاء یادگیری و رشد شخصی فراگیران است. از طرفی تدریس تحول آفرین نیز به عنوان اهداف بیان شده یا بیان نشده برای افزایش تسلط دانش آموزان بر مفاهیم کلیدی تعریف می شود. در واقع از دلایل قاطع و محکم رابطه بین روش تدریس تحول آفرین در محیط تربیتی با درگیری تحصیلی دانش آموزان این است که روش تدریس تحول آفرین برای توصیف باورهایی که مربیان از طریق آن می توانند تغییرات معنی دار در زندگی فراگیران ایجاد کنند بکار گرفته شده است. لذا تدریس تحول آفرین می تواند محیطی را برای دانش آموزان فراهم سازد تا دانش آموزان به مقدار کم یا زیاد، فعالانه در جریان آموزشی شرکت و نیز مشارکت نمایند بگونه ای که نه فقط برای اینکه یاد بگیرند، بلکه با انگیزه برای خلق محیط های یادگیری تلاش و کوشش کنند و طی این مسیر هست که می توانند در فرایند یادگیری درگیر شوند.

از طرفی باورهای خودکارآمدی تحصیلی، آرزوهای تحصیلی را تعیین می کنند. این باورها نه تنها توانایی دانش آموز را در تعیین و پیگیری اهداف تحصیلی تقویت می کنند، بلکه رضایت و خشنودی فراوانی را هم پس از تحقیق آن اهداف سبب می شوند. در واقع باورهای خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به اطمینان در انجام تکالیف تحصیلی از قبیل خواندن متن کتاب ها، پرسیدن سؤال در کلاس و آمادگی برای امتحانات اشاره دارد که می تواند زمینه از درگیری تحصیلی در دانش آموزان باشد، چرا که طی کسب باورهای خودکارآمدی تحصیلی است که فراگیران به توانایی هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی اعتماد می کنند و تمام انرژی و منابع درونی خود را برای انجام آن بسیج می کنند و بر انجام تکالیف پافشاری می کنند طی این فرایند است که دانش آموزان می توانند درگیری تحصیلی را تجربه کنند. در همین راستا لینن برینک و پینتریچ با جمع بندی پژوهش های مختلف درخصوص رابطه باورهای خودکارآمدی و مؤلفه های درگیری تحصیلی، یک الگوی مفهومی از روابط متقابل بین این متغیرها ارائه و عنوان می کنند که طی آن خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان می تواند به

درگیری بیشتر و در نتیجه یادگیری و پیشرفت بهتری منجر شود. به علاوه عنوان می کنند که همبستگی بین خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی در بین گروه های مختلف و همچنین برای تمامی سنین تحصیلی مشابه است.

- فرضیه اول: تعیین رابطه بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان نتایج بررسی داده ها مربوط به فرضیه اول پژوهش نشان داد چون مقدار سطح معناداری بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان ( $\text{sig} = 0/000$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $\alpha = 0/01$ ) کوچکتر می باشد، بنابراین رابطه بین متغیرها از لحاظ آماری معنادار است و ضریب همبستگی محاسبه شده بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان برابر  $0/962$  می باشد، با اطمینان  $99\%$  می توان نتیجه گرفت که بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. یعنی با تقویت روش تدریس تحول آفرین، باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد و بالعکس.

این یافته پژوهش را می توان به نوعی همسو با یافته های پژوهش اسلامی گرجی (۱۴۰۱) چرا که او در پژوهش خود نشان داد تدریس تحول آفرین می تواند درگیری تحصیلی دانش آموزان را ارتقاء دهد. همچنین همسو با یافته های حسینی شמושکی (۱۳۹۹) نیز می باشد چراکه وی نشان داد بین تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. جوادی علمی، اسدزاده، دلاور و درتاج (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود نشان دادند تدریس تحول آفرین قابلیت های زیادی دارد تا بتواند درگیری تحصیلی دانش آموزان را ارتقاء دهد. همچنین دلفینو (۲۰۱۹) نشان داد نحوه تدریس معلم می تواند پیش بینی کننده بسیار قوی برای درگیری تحصیلی دانش آموزان باشد.

در تبیین این یافته پژوهش باید گفت مسائل و مشکلات تحصیلی دانش آموزان میزان درگیری تحصیلی آنها را با محیط آموزشی مختل نموده است. در همین راستا اتخاذ شیوه تدریس تحول آفرین توسط معلمان می تواند فرایند یادگیری و یاد دهی را با نتایج مثبت و چشمگیری همراه سازد. چراکه روش تدریس تحول آفرین به ابزارهای خاصی برای برانگیختن دانش آموزان در دست معلمان است و به عنوان ابزاری است که به افزایش، کاهش و اصلاح رفتارهای دانش آموزان در طول تدریس روزانه منجر می شود و به عنوان یکی از این ابزارها می باشد که می تواند با درگیری تحصیلی دانش آموزان در ارتباط باشد. چراکه روش تدریس تحول آفرین نمایش تجربی رفتارهایی است که فراتر از منافع شخصی خود مستلزم قدرت و الهام بخشیدن معلمان به دانش آموزان است و به دانش آموزان برای رسیدن به سطوح بالاتری از عملکرد تحصیلی اطمینان می دهد. در این نوع از تدریس معلمان به گونه ای رفتار می کنند که به دانش آموزان از طریق فراهم آوری چالش ها و مسائل خاص، انگیزه بخشند و روحیه گروهی و فردی آنها را افزایش دهند. بر همین اساس نیز درگیری تحصیلی دانش آموزان توسط این نوع از سبک تدریس دستخوش تغییرات فراوانی می شود و موجب می شود که طی آن، دانش آموز به صورت فعال و با شدت تلاش کند جریان آموزش را شخصی سازی کند و شرایط آن را ارتقا دهد. لذا تدریس تحول آفرین می تواند محیطی را برای دانش آموزان فراهم سازد تا دانش آموزان به مقدار کم یا زیاد، فعالانه در جریان آموزشی شرکت و نیز مشارکت نمایند بگونه ای که نه فقط برای اینکه یاد بگیرند، بلکه با انگیزه برای خلق محیط های یادگیری تلاش و کوشش کنند و طی این مسیر هست که می توانند در فرایند یادگیری درگیر شوند.

- فرضیه دوم: تعیین رابطه بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان نتایج بررسی داده ها مربوط به فرضیه دوم پژوهش نشان داد چون مقدار سطح معناداری بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان ( $\text{sig} = 0/000$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $\alpha = 0/01$ ) کوچکتر می باشد. بنابراین رابطه بین متغیرها از لحاظ آماری معنادار است و ضریب همبستگی محاسبه شده بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری

تحصیلی دانش آموزان برابر ۰/۹۲۵ می باشد. با اطمینان ۹۹٪ می توان نتیجه گرفت که بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. یعنی با تقویت روش تدریس تحول آفرین، درگیری تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد و بالعکس.

این یافته پژوهش را می توان به نوعی همسو با یافته های پژوهش های یوسفی (۱۴۰۲) می باشد چراکه وی نشان داد روش تدریس تحول آفرین معلم می تواند باورهای خود کارآمدی تحصیلی دانش آموزان را ارتقاء دهد. همچنین چلیک و خاکپراقی (۱۴۰۰) چراکه آنها نشان دادند روش تدریس فعال معلم می تواند ارتقاء دهنده باورهای خود کارآمدی تحصیلی در دانش آموزان باشد. همسو با یافته های پژوهش یچامپ و مورتون (۲۰۲۳) نیز می باشد چراکه وی نشان داد تدریس تحول آفرین موجب افزایش باورهای تحصیلی دانش آموزان می شود. فوالنی، اکلس، باربر و کلمتس (۲۰۱۸) نیز نشان داد روش تدریس تحول آفرین معلم می تواند باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان را بهبود بخشد.

در تبیین این یافته پژوهش باید گفت باورهای خودکارآمدی تحصیلی نه تنها توانایی دانش آموز را در تعیین و پیگیری اهداف تحصیلی تقویت می کند، بلکه رضایت و خشنودی فراوانی را هم پس از تحقیق آن اهداف سبب می شوند. باورهای خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به اطمینان در انجام تکالیف تحصیلی از قبیل خواندن متن کتابها، پرسیدن سؤال در کلاس و آمادگی برای امتحانات اشاره دارد که می تواند ریشه در نوع تدریس معلمان داشته باشد. در همین راستا به دلیل اینکه تدریس تحول آفرین شامل ایجاد روابط پویا بین دانش آموز و معلم است و همچنین دربرگیرنده دانش مشارکت برای رشد شخصی و عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش آموزان است، با افزایش نگرش مثبت، انگیزه درونی، لذت بردن بیشتر از کلاس درس، خود تنظیمی بالا، رضایت از کلاس درس و معلم می تواند ارتقاء دهنده باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان باشد. از طرفی تدریس تحول آفرین شامل ابعادی مانند نفوذ آرمانی انگیزه الهام بخش، تحریک ذهنی، ملاحظات فردی است که این ابعاد با افزایش تسلط دانش آموزان به مفاهیم کلیدی دروس موجب می شوند باورها و مهارت های مربوط به یادگیری دانش آموزان تحول و ارتقاء یابد. نفوذ آرمانی به این نکته اشاره دارد که معلم از راه های مختلف با دانش آموزان خود ارتباط برقرار می کند و چشم انداز قانع کننده ای از آینده برای آنها ترسیم می کند تا دیدگاه وسیعی نسبت به آموزش داشته باشند و در نقش خود عالی باشند و فراتر از شرایط فعلی خود در کلاس درس و انجام فعالیت های درسی ظاهر شوند. انگیزه الهام بخش یعنی اینکه معلم با تنظیم انتظارات سطح بالا برای دانش آموزان جهت ایجاد انگیزه استفاده می کند. در تحریک ذهنی نیز معلم سعی می کند با به چالش کشیدن دانش آموزان و پیش فرض های موجود انگیزه فکری دانش آموزان را افزایش دهد و از آنها می خواهد با دلیل و منطق به سئوالات پاسخ دهند و در نهایت در بعد ملاحظات فردی معلم با توجه کردن به نیازهای دانش آموزان و کمک به خود باوری آنها سعی می کند دانش آموزان را در فرایند تدریس درگیر نماید.

فرضیه سوم: تعیین رابطه بین باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی دانش آموزان.

نتایج بررسی داده ها مربوط به فرضیه سوم پژوهش نشان داد چون مقدار سطح معناداری بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان ( $\text{sig} = ۰/۰۰۰$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $\alpha = ۰/۰۱$ ) کوچکتر می باشد. بنابراین رابطه بین متغیرها از لحاظ آماری معنادار است و ضریب همبستگی محاسبه شده بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان برابر ۰/۹۰۴ می باشد. با اطمینان ۹۹٪ می توان نتیجه گرفت که بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. یعنی با تقویت باورهای خودکارآمدی تحصیلی، درگیری تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد و بالعکس.



این یافته پژوهش را می توان به نوعی همسو با یافته های پژوهش عسگری و همکاران (۱۳۹۸) می باشد چراکه آنها در پژوهش خود نشان دادند بین باورهای خود کارآمدی تحصیلی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری دارند.

در تبیین این یافته پژوهش باید گفت درگیری تحصیلی تا حد زیادی تحت تأثیر ادراک دانش آموز در مورد توانایی هایش بوده و به وسیله آن پیش بینی می شود. یکی از این ادراک های که دانش آموزان نسبت به عملکرد خود دارند باورهای خودکارآمدی است. در واقع خودکارآمدی بر انتخاب های فرد، میزان تلاش و پشتکار او در مواجهه با مشکلات، الگوهای تفکر و واکنش های هیجانی او که نقش اساسی در تعیین رفتار افراد دارند تأثیر می گذارد. در واقع باورهای خودکارآمدی تحصیلی، به معنای ادراک و باور دانش آموز از توانمندی خود در فهم و یادگیری، حل مسائل درسی و دستیابی به موفقیت های تحصیلی است. این باور می تواند بر بسیاری از جنبه های زندگی مثل گزینش اهداف، تصمیم گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل چالش برانگیز تحصیلی تأثیرگذار باشد. بنابراین تحقق این باورها در دانش آموزان می تواند شرایطی را ایجاد نماید که دانش آموزان طی آن وضعیتی را تجربه کنند که باورهای خود کارآمدی شان بر جریان عملی که برای دنبال کردن انتخاب می کنند، مقدار تلاشی که به خرج می دهند، مدت زمانی که در صورت روبه رو شدن با موانع و تجربیات استقامت می کنند، و بهبودپذیری آنها بعد از بد بیماری ها، تأثیر بگذارد» و طی آن درگیری تحصیلی دانش آموزان ارتقاء یابد در همین راستا بر اساس نظریه بندورا، باورهای خود کارآمدی دانش آموزان در مورد توانایی هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی پیش بینی کننده ای قوی برای توانایی آنها جهت موفقیت در مورد این تکالیف است. باورهای خودکارآمدی تحصیلی به تعیین اینکه دانش آموز چه کارهایی را می تواند با دانش و مهارت هایشان انجام دهد کمک می کند. در نتیجه درگیری تحصیلی تا حد زیادی تحت تأثیر ادراکات دانش آموز در مورد توانایی هایش بوده و به وسیله آن پیش بینی می شود.

#### محدودیت های پژوهش

- محدود نمودن جامعه آماری به دانش آموزان دوره دوم متوسطه
- محدود کردن ابزار جمع آوری اطلاعات که تنها از پرسشنامه استفاده شده است.
- محدودیت زمانی انجام پژوهش که طی سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ صورت پذیرفته است.
- این پژوهش دارای محدودیت مکانی است چراکه محدود به شهرستان نکا است.

#### پیشنهاد های پژوهش

##### الف) پیشنهاد های مبتنی بر یافته های پژوهش

- در بررسی فرضیه اصلی پژوهش مشخص شد که بین تدریس تحول آفرین و درگیری تحصیلی با نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد. بنابراین پیشنهاد میگردد:
- شناسایی توانایی ها و نیازهای هر دانش آموزان و در نظر گرفتن تکالیف چالش برانگیز و در خواست ایده های برای بهتر شدن روند تدریس از دانش آموزان و اعتماد به آنها در روند تدریس تحول آفرین می تواند در بهبود درگیری تحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی راهگشا باشد.
- در بررسی فرضیه اول پژوهش مشخص شد که بین روش تدریس تحول آفرین با باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد. بنابراین پیشنهاد میگردد:

فعالیت های سرگرم کننده مرتبط با عنوان درسی جهت ایجاد تمرکز در دانش آموزان، برخورد دوستانه با آنها و به خاطر سپاری اسامی آنها از جمله راهبردهای لازم در فرایند تدریس تحول آفرین است که می تواند در باورهای خودکارآمدی دانش آموزان اثر گذاری فراوانی داشته باشد.

- به معلمان در فرایند تدریس تحول آفرین پیشنهاد می شود تا به شناسایی دانش آموزان دارای خودکارآمدی پایین و ارجاع آنها به مشاوره مدرسه زمینه بهبود این متغیر اساسی را فراهم نموده و به پیگیری نتایج بپردازند.

- در بررسی فرضیه دوم پژوهش مشخص شد که بین روش تدریس تحول آفرین با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد. بنابراین پیشنهاد میگردد:

- معلمان در فرایند تدریس تحول آفرین با نادیده گرفتن رفتارهای، ستایش رفتارهای مطلوب، تلاش برای درک مشکل، صحبت کردن با دانش آموز، دادن مسئولیت و هشدار به دانش آموز، توصیف رفتار مناسب، راهنمایی و مشاوره و حمایت عاطفی از دانش آموزان و تدوین قواعد و مقررات شفاف و منعطف می توانند در افزایش باورهای خودکارآمدی دانش آموزان گام موثری بردارند.

- در بررسی فرضیه سوم پژوهش مشخص شد که بین باورهای خودکارآمدی با درگیری تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد. بنابراین پیشنهاد میگردد:

فعالیت های سرگرم کننده مرتبط با عنوان درسی جهت ایجاد تمرکز در دانش آموزان، برخورد دوستانه با آنها و به خاطر سپاری اسامی آنها از جمله راهبردهای لازم در فرایند درگیری تحصیلی دانش آموزان است که می تواند در باورهای خودکارآمدی دانش آموزان اثر گذاری فراوانی داشته باشد.

### ب) پیشنهادهای مبتنی بر تجارب پژوهشگر

- پیشنهاد می شود که نظام آموزش و پرورش با ایجاد زمینه همکاری بین والدین دانش آموزان با معلم، موجبات احساس لذت و غرور را در وی ایجاد کنند تا ضمن کاهش درگیری تحصیلی آنها میزان باورهای خودکارآمدی دانش آموزان در زمینه های مختلف افزایش یابد.

- ارائه فرصت های کاری منعطف، تشویق دانش آموزان به کار تیمی، به عنوان یکی از راهکارهای بهبود درگیری تحصیلی می تواند راهگشا باشد.

- پیشنهاد می گردد مسئولین و برنامه ریزان مربوطه با ایجاد گروه های کاری به حل مسائل و مشکلات معلمان بپردازند و با تقدیر و تشویق معلمان در مناسبت های مختلف، زمینه ارتقاء تدریس تحول آفرین آنها را فراهم سازند.

### ج) پیشنهاد برای تحقیقات آتی

- به پژوهشگران دیگر این حوزه پیشنهاد می شود پژوهش هایی مشابه به منظور به دست آوردن اطلاعات عمیق تر از انواع دیگر پژوهش ها مانند مطالعات طولی یا آزمایشگاهی و سایر روش های گردآوری اطلاعات مانند مصاحبه، مشاهده نیز استفاده کرد.

- پیشنهاد می شود: محققین آینده در پژوهشی رابطه مولفه های ساختار مدرسه و کیفیت زندگی کاری در ارتباط با باورهای خودکارآمدی در دانش آموزان انجام دهند.

- با توجه به گستردگی متغیرهای دخیل در باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش آموزان پیشنهاد می شود اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و نشاط تحصیلی در ارتباط با باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی مد نظر قرار گیرد.

- بررسی رابطه فرهنگ مدرسه بر باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش آموز با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری مد نظر قرارداد شده است.
- اثربخشی سه روش آموزشی راهبردهای یادگیری آموزش دوجانبه، توضیح مستقیم و چرخه‌ی افکار بر باورهای خودکارآمدی و درگیری شغلی در دانش آموزان مد نظر قرار گیرد.
- تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی در دانش آموزان.

#### منابع

- آریایی پناه، زهره و صدوقی، مجید. (۱۳۹۸). پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس ابعاد ادراک از محیط کلاس. مجله: رویش روان‌شناسی. ۴۳(۱۰): ۱۷۱-۱۸۰.
- اسلامی گرجی، کبری. (۱۴۰۱). رابطه تدریس تحول‌آفرین با یادگیری خود راهبری و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر بهشهر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد واحد بندرگز.
- حسینی شמושکی، سید محمد. (۱۳۹۹). مدل‌یابی روابط ساختاری ادراک از کلاس و تدریس تحول‌آفرین با درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه مدارس دولتی شهر گرگان. دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرگز، گروه علوم تربیتی. گرایش مدیریت آموزشی.
- حمیدی پور، رحیم. (۱۳۹۷). رابطه جو مدرسه با کارآمدی شخصی مشاور و مدرسه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه تربیت‌معلم تهران، دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- خاکپور، عباس؛ اعتمادی زاده، هدایت‌الله و صمدی مبصر، مصطفی. (۱۳۹۸). نقش تدریس تحول‌آفرین در اشتیاق تحصیلی و رفتار تسهیم دانش در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۱۱(۲): ۲۲-۳۱.
- چلیک، رقیه و خاکپراقی، پریا. (۱۴۰۰). بررسی رابطه بین روش تدریس فعال (اکتشافی و حل مساله) معلمان با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان. اولین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت. بندرعباس شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۷). اصول روان‌سنجی و روان‌آزمایی. رشد تهران.
- صادقی، درنا؛ فلاح، امین و مومنی، حسن. (۱۳۹۸). پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی. مجله: آموزش و ارزشیابی. ۴۷(۲۴): ۱۱۷-۱۴۰.
- ضرابی، نیره. (۱۴۰۲). رابطه تدریس تحول‌آفرین با خودکارآمدی خلاق و خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان پایه هفتم شهرستان بندرگز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی بندرگز.
- کریمی، مرتضی؛ رجائی، ملیحه؛ و نامخواه، مرضیه. (۱۳۹۳). بررسی میزان تفکر انتقادی در معلمان مقطع متوسطه و نقش آن در سبک تدریس آنان. پژوهش در برنامه ریزی درسی. ۱۱(۱۳): ۳۴-۴۷.
- کیخا، اسماء؛ مرزیه، افسانه و جناب‌آبادی، حسین. (۱۳۹۷). رابطه سبک تدریس معلم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه علمی پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۵(۲-۲۸): ۳۷-۴۸.
- قاسم زاده، سوگند؛ و افضل‌لیلا. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش به شیوه مشارکتی بر تاب‌آوری و تدریس تحول‌آفرین شغل معلمی. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی. ۹(۳۱): ۲۶-۴۴.
- Trigueros R, José M AP, Isabel Mercader AP, López-Liria R, Rocamora P. (2020). The Influence of Transformational Teacher Leadership on Academic Motivation and Resilience, Burnout and Academic Performance. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(20): 7687; doi: 10.3390/ijerph17207687. 17. No. 6. 403-413.