

نوع مقاله: ترویجی

## درگیری تحصیلی در روان‌شناسی معاصر و مفاهیم متناظر آن در منابع اسلامی

سیدمرتضی سعادت‌مند / دانشجوی دکتری روان‌شناسی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

1370tuv@gmail.com  orcid.org/0000-0001-7322-8979

haghani@qabas.net

hamidrafii2@gmail.com



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

ابوالحسن حقانی / استادیار گروه روان‌شناسی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

حمید رفیعی‌هنر / استادیار گروه اخلاق پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۲۵

دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۱۱

### چکیده

مطالعه درگیری تحصیلی به‌عنوان سازه‌ای که در موقعیت پیش‌گیرانه در افت تحصیلی و شکست آموزشی قرار دارد، توجه روان‌شناسان تربیتی را به خود جلب کرده است. مطالعات روشمند پیرامون درگیری تحصیلی نشان‌دهنده آن است که این مفهوم از حیثیتی چندبعدی برخوردار است و شامل ابعاد رفتاری، شناختی، عاطفی و عاملیت است. هدف مطالعه پیش‌رو، بررسی درگیری تحصیلی در روان‌شناسی معاصر و بررسی مفاهیم متناظر با درگیری تحصیلی در منابع اسلامی است. بدین منظور نویسندگان با رویکردی کیفی به روش تحلیل اسنادی، به مطالعه منابع اسلامی پرداخته‌اند. حدود شصت مفهوم مرتبط با درگیری تحصیلی یافت شد. مفاهیم شناسایی شده مطابق ملاک‌های تعیین‌شده غربال‌گری و سپس توسط چند تن از کارشناسان حوزه دین و روان‌شناسی اعتبارسنجی شد. یافته‌های پژوهش نشان داد می‌توان از پنج مفهوم آمده در منابع اسلامی که عبارتند از: طلب العلم؛ تعلم؛ مذاکره العلم؛ مبادرة العلم و مفهوم الحرص علی العلم به‌عنوان مفاهیم متناظر با درگیری تحصیلی. نتیجه آنکه در منابع اسلامی مفاهیم متناظر با درگیری تحصیلی در روان‌شناسی معاصر باشد، یافت می‌شود.

کلیدواژه‌ها: درگیری تحصیلی، فراگیری، فرادهی، علم، تعلیم، تعلم.

## مقدمه

در روان‌شناسی معاصر مطالعه متغیرهای تحصیلی از جمله موفقیت تحصیلی، پیشینه قابل توجهی به خود گرفته است (صالحی و همکاران، ۱۳۹۸، به نقل از: تیتو، ۱۹۹۳). مطالعه پیشینه این مفهوم نشان می‌دهد این فین (۱۹۸۹) بود که برای اولین بار در قالب الگوی نظری تبیین افت تحصیلی دانش‌آموزان، سازه درگیری تحصیلی را مطرح کرد که در آن مدل، درگیری شامل دو مؤلفه عاطفی و رفتاری دانسته شد. او نشان داد که عدم درگیری در مدرسه به عدم موفقیت در نتایج مدرسه‌ای منجر می‌شود.

بعد از شناخته شدن مفهوم درگیری تحصیلی، مطالعه این موضوع در جوامع آکادمی، فراوانی بالایی به خود گرفت. تقریباً تمام مطالعات پیرامون درگیری تحصیلی در ایران غالباً در جامعه آماری دانش‌آموزان (نجفی‌پور و همکاران، ۱۴۰۰؛ شیرزادی و همکاران، ۱۴۰۰؛ افروز و همکاران، ۱۳۹۸؛ آزادی‌دهبیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸؛ شریف موسوی و همکاران، ۱۳۹۴) و یا در میان دانشجویان (بخش آزادی و سلطانی، ۱۴۰۰؛ صادقی‌فر و همکاران، ۱۳۹۹؛ مهنا و همکاران، ۱۳۹۹؛ فروتن بقا و همکاران، ۱۳۹۷؛ درتاج و رجیبان‌دهریزه، ۱۳۹۶؛ طالبی و همکاران، ۱۳۹۳) صورت گرفته است و مطالعه‌ای یافت نشد که به بررسی درگیری تحصیلی در غیر فضای دانش‌آموزی و دانشجویی پرداخته باشد. بنابراین مطالعه این سازه، با معیار قرار دادن رویکردهای صورت گرفته و نیز جامعه آماری مورد مطالعه، دست کم از دو جهت مواجه با فقدان است: اول، فقدان مطالعه درگیری تحصیلی با رویکرد اسلامی، علی‌رغم اهمیت رفتار دانش‌ورزی در معارف اسلامی؛ دوم، متروک ماندن بررسی میدانی درگیری تحصیلی در جوامع حوزوی و طلاب به‌عنوان نمونه‌های قابل ملاحظه درگیر با تحصیل، در موازات دانش‌آموزان و دانشجویان. اکنون با توجه به کمبود اول، یعنی فقدان مطالعاتی سازه درگیری تحصیلی در منابع اسلامی؛ این پژوهش بر آن شد تا ضمن مطالعه‌ای کیفی، به بررسی درگیری تحصیلی در روان‌شناسی معاصر و مفاهیم متناظر آن در منابع اسلامی بپردازد. روش تحقیق به کار گرفته شده در بخش نخست (مطالعه در روان‌شناسی معاصر)، تحلیل اسنادی و در بخش دوم (مطالعه در منابع اسلامی) تحلیل مضمون مدل براون و کلارک (۲۰۰۶) در نظر گرفته شد. داده‌های جمع‌آوری شده براساس قرابت مفهومی با موضوع

در دنیای امروز که آموزش از مهم‌ترین جنبه‌ها و ضرورت‌های زندگی شمرده می‌شود و بخش قابل توجهی از هزینه‌ها و منابع انسانی به ارگان‌های آموزشی و پیاده‌سازی اهداف آموزشی تخصیص پیدا می‌کند، پرواضح است که پیشرفت تحصیلی و پیش‌گیری از افت تحصیلی فراگیران از جمله مهم‌ترین دغدغه‌های مسئولان آموزش، معلمان و نیز والدین دانش‌آموزان و دانشجویان است. پیشرفت تحصیلی به توانایی‌های آموخته‌شده فرد در موضوعات آموزشی اشاره دارد که به‌وسیله آزمون‌های استاندارد شده، قابلیت اندازه‌گیری پیدا می‌کند (ر.ک: سیف، ۱۳۸۶). در مقابل، افت تحصیلی به معنای فاصله قابل توجه استعداد بالقوه و بالفعل فرد در فعالیت‌های درسی (منوچهری اردستانی و همکاران، ۱۳۹۰) قرار می‌گیرد. از این رو می‌توان گفت به‌طور کلی، فراگیر در عملکرد تحصیلی خود یا موفق است و یا دچار افت تحصیلی است. موفقیت تحصیلی از عوامل گوناگون فردی و محیطی تأثیر می‌پذیرد. در برشماری عوامل محیطی می‌توان به کیفیت آموزش و استانداردهای درون برنامه‌ای (ریبی و همکاران، ۱۳۸۹) و محیط خانوادگی (نجاریان و همکاران، ۱۳۷۳) اشاره کرد. در بعد فردی می‌توان از فاکتورهای هوش، شخصیت، رغبت به جست‌وجوگری (صالحی و همکاران، ۱۳۹۸) و تفاوت‌های جنسیتی (بیابانگرد، ۱۳۸۴، ص ۱۴۷)، خودپنداره تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، اهمال کاری تحصیلی (صالحی و همکاران، ۱۳۹۸)، مهارت‌های تحصیلی (بیابانگرد، ۱۳۸۴، ص ۳۳۱)، اهداف پیشرفت (حجازی و همکاران، ۱۳۸۷)، خودکارآمدی (پاشاشریفی و همکاران، ۱۳۹۲)، هویت تحصیلی (حجازی و همکاران، ۱۳۹۰) و سبک‌های یادگیری (پوراسکندری و همکاران، ۱۳۹۳) نام برد. در این میان علی‌رغم درهم‌تنیدگی و همبودی متغیرهای تحصیلی (پاشاشریفی و همکاران، ۱۳۹۲)، مطالعات نشان‌دهنده نقش درگیری تحصیلی (Academic Engagement)، به‌عنوان عامل فردی مؤثر بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی است (شریف موسوی و همکاران، ۱۳۹۴). مفهوم درگیری، به‌طور کلی به تعامل ویژگی‌های فردی با ویژگی‌های مهم محیطی اطلاق می‌شود و شامل آغاز کنش برانگیخته و تداوم آن در مواجهه با موانع است (آزادی‌دهبیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸)؛ اما درگیری تحصیلی به‌طور خاص، به کیفیت تلاشی گفته می‌شود که فراگیر صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کند (لینبرک و پیترریچ، ۲۰۰۳).

### ۳-۱. درگیری شناختی

درگیری شناختی اشاره به استراتژی‌های پیچیده شناختی فراگیر دارد. در ادبیات آموزشی، این تعبیر وجود دارد که «علم‌آموزی نه تنها باید دستی باشد؛ بلکه لازم است تا به صورت ذهنی نیز انجام شود». از این رو در بعد شناختی، توقع این است که فراگیران «به محتوای درسی عمیقاً فکر کنند»؛ «در مورد مطالبی که باید یاد بگیرند به صورت انتقادی و خلاقانه فکر کنند»؛ «به منظور افزایش درک مطالب از راهبردهای مختلف یادگیری استفاده کنند» (لینبرینک و پیتربچ، ۲۰۰۳).

### ۳-۲. درگیری عاطفی

در پژوهش‌های سی و اسمیت (۱۹۹۵)، درگیری عاطفی بر اساس اندازه‌گیری واکنش عاطفی فراگیر به مدرسه و معلم مورد ارزیابی قرار گرفت. به طور کلی درگیری عاطفی به واکنش‌های عاطفی دانش‌آموزان در کلاس، از جمله علاقه‌مندی، کسالت، شادی، غم و اضطراب اشاره دارد. از این رو فراگیرانی که درگیری عاطفی پیدا کرده‌اند، معمولاً در طول فعالیت‌های درسی، احساسات مثبتی از جمله اشتیاق، خوش‌بینی، کنجکاوی و علاقه نشان می‌دهند. مطابق تحلیل فردریکس و همکاران (۲۰۰۴)، درگیری عاطفی، دامنه‌پذیر است که در سطح نازل خود شامل صرف داشتن احساسات مثبت نسبت به فعالیت تحصیلی است.

### ۳-۳. درگیری رفتاری

درگیری رفتاری، شامل رفتارهای قابل مشاهده و مثبت فراگیران، از قبیل انجام تکالیف و رعایت قوانین مدرسه می‌شود و رفتارهای منفی در سطح کلاس و مدرسه از قبیل فراوانی غیبت‌ها و تأخیرها، دعواکردن و مداخله در کار دیگران؛ نشان‌دهنده عدم مشارکت تحصیلی است (فردریکس و همکاران، ۲۰۰۴).

برخی در سنجش درگیری رفتاری از مقیاس «رفتار مشارکتی دانش‌آموز» استفاده کرده‌اند و بدین منظور بر سطح مشارکت فراگیران تمرکز کرده‌اند. از این رو مشاهده حضور فعالانه فراگیر در بحث‌های کلاس یا گوشه‌گیری او، نشانگر قرار گرفتن او در سطح بالا یا پایین رفتار مشارکتی است (فردریکس و همکاران، ۲۰۰۴). به نقل از: ولبورن و کانل، (۱۹۸۷).

درگیری تحصیلی غربالگری می‌شوند. از این رو آن مفاهیمی در تناظر با درگیری تحصیلی مورد تحلیل قرار گرفتند که ناظر به کنش‌گری فراگیر در جریان یادگیری و بیانگر تلاش باشند.

## ۱. درگیری تحصیلی در روان‌شناسی معاصر

بسیاری از پژوهشگران روان‌شناسی تربیتی بر این مسئله متمرکز شده‌اند که چگونه می‌توان درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی را تقویت و تداوم بخشید (اسکینر و پیتزر، ۲۰۱۲). منطق تمرکز پژوهشی بر این مسئله می‌تواند این دریافت باشد که درگیری تحصیلی نشان‌دهنده تصویر روشنی از پیشرفت و شکست تحصیلی فراگیران است (رضانی و خامسان، ۱۳۹۶). مطالعه «درگیری تحصیلی» پس از توجه به شکست و پیشرفت تحصیلی و به‌طور کلی بعد از توجه تخصصی به «عملکرد تحصیلی» شکل گرفت. درگیری تحصیلی از مهم‌ترین موضوعات مطرح در تبیین نرخ ماندگاری در مدرسه، افت تحصیلی و ورود به مقاطع بالاتر دانسته شد (کریستنس، رثلی و وایل، ۲۰۱۲). از این رو درگیری تحصیلی، سازه‌ای ساختاری در پیشگیری از فرایندی است که موجب ترک تحصیل می‌شود (اپلتون و همکاران، ۲۰۰۸).

## ۲. تعریف درگیری تحصیلی

به‌رغم نوپدید بودن مفهوم درگیری تحصیلی در ادبیات روان‌شناسی تربیتی، با این حال شاهد تعاریف گوناگونی از آن هستیم. مطابق تعریف لینبرینک و پیتربچ (۲۰۰۳) درگیری تحصیلی به کیفیت تلاشی اشاره دارد که فراگیر صرف فعالیت‌های هدف‌مند آموزشی می‌کند تا به نتایج مطلوب دست یابد. در تعریفی دیگر، درگیری تحصیلی واداشتن و ترغیب فعال دانش‌آموزان در مجموعه فعالیت‌های تحصیلی، مانند: مطالعه کردن، فراگیری مهارت‌ها و حتی تعاملات یادگیری در اجتماعات تحصیلی دانسته شده است (صادقی و همکاران، ۱۳۹۸، به نقل از: هریسون، ۲۰۱۳).

## ۳. ابعاد درگیری تحصیلی

روان‌شناسی معاصر درگیری تحصیلی را سازه‌ای واجد ابعاد چندگانه در نظر می‌گیرد. در ادامه به توصیف ابعاد شناخته‌شده از درگیری تحصیلی که عبارتند از: درگیری شناختی، رفتاری، عاطفی و عاملیت پرداخته می‌شود.

## ۳-۴. درگیری عاملی (عاملیت)

گفت‌وگوی علمی، فرا گرفتن و آموزش دادن مورد تأکید قرار گرفته است؛ تا جایی که طیفی از آیات قرآن از قبیل: آل عمران: ۱۹۱؛ اعراف: ۱۷۶؛ یونس: ۲۴؛ نحل: ۴۴ و ۱۱؛ روم: ۸؛ نیز آیاتی که به هدف رسالت پیام‌آوران وحی می‌پردازد (بقره: ۱۲۹ و ۱۵۱؛ آل عمران: ۴۸؛ جمعه: ۲) به این موضوع توجه شده است. افزون بر آن، بسیاری از آموزه‌های نقلی به موضوع کنش فراگیری و رفتار بینش‌افزایی اختصاص پیدا کرده است. در روایات اسلامی، این رفتار چه در ساحت فردی (صدوق، ۱۳۶۲، ج ۱، ص ۲۴۵)، و چه در ساحت جمعی (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱، ص ۲۰۳) نیز، چه به‌منظور یادگیری یا یاددهی (همان، ص ۱۷۴) مورد توجه قرار گرفته است. دامنه این توجه، بعد گرایشی را هم دربر می‌گیرد؛ چراکه مطابق روایات رسیده از معصومان علیهم‌السلام، داشتن عاطفه مثبت نسبت به علم و عالم، تمجید و در برخی روایات مورد سفارش هم قرار گرفته است؛ برای نمونه مطابق حدیثی از پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، بر دوست داشتن عالم و عدم دشمنی با او تأکید شده است (شعیری، بی‌تا، ج ۱، ص ۳۸).

## ۵. توجه اندیشمندان مسلمان به فراگیری و فرادهی

متأثر از اندیشه برگرفته‌شده از آموزه‌های اسلامی، دانشمندان مسلمان هم همواره توجه به علم‌اندوزی و بهره‌حداکثری از ظرفیت انسانی جهت فراگیری و فرادهی را مورد تأکید خود قرار داده‌اند. دست‌کم می‌توان از دو مسیر این توجه هدف‌مند را که برخاسته از اهمیت تفکر و لزوم اندیشه‌ورزی است دریافت کرد؛ اول: توصیه‌های کاربردی آنها پیرامون علم‌اندوزی و بهره‌علمی از فرصت‌ها؛ دوم: رفتار عملی (سیره) آنها در اهتمام به فعالیت‌های علمی و تداوم خستگی‌ناپذیر در کنش‌ورزی علمی و فکری در حوزه‌های نگارش متون علمی، تحقیق، تدریس و به‌صورت کلی اندیشه‌ورزی. آثار مکتوب اندیشمندان مسلمان، هم از نظر محتوایی و هم از نظر سیره رفتاری، نمونه‌های عملیاتی از توجه به کنش‌ورزی علمی و تحصیلی دانسته می‌شود. گفته می‌شود این موضوع از زمان جاحظ (۲۵۵-۱۵۰ ق) مورد توجه قرار گرفته است (ر.ک: اعرافی و همکاران، ۱۳۸۳، ج ۱). برخی از این آثار، مستقیماً بر فضای آموزشی و عملکرد تحصیلی دانش‌پژوهان متمرکز است.

در برشماری آثار اندیشمندان مسلمان می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. ابوعثمان عمر بن بحرین بن محبوب بصری، معروف به «جاحظ»؛ او در کتاب خود ویژگی‌های متعلم را عشق به یادگیری، شناخت و رعایت

ریو و تسینگ (۲۰۱۱) در تلاش‌های مفهوم‌شناسی خود از درگیری تحصیلی، بعد جدیدی به‌نام درگیری عاملی را پیشنهاد کردند. این پیشنهاد موجب شد تا پس از آن، «عاملیت» در کنار سایر مؤلفه‌ها، به‌عنوان بعدی متمایز از ابعاد درگیری تحصیلی در نظر گرفته شود. آنها درگیری عاملی را «مشارکت‌سازنده فراگیر در جریان آموزشی که دریافت می‌کند» تعریف کردند. مطابق گفته ریو و تسینگ (۲۰۱۱) آنچه این مفهوم جدید را به تصویر می‌کشد عبارت است از: تلاش عمدی و فعالانه فراگیر در جهت شخصی‌سازی و غنی‌سازی هرچه بیشتر فرایند و محتوای یادگیری و نیز شرایط آموزش که در آن فرامی‌گیرد؛ برای مثال، در طول جریان آموزش آنها نظرات خود را به اشتراک می‌گذارند، پیشنهادی را ارائه می‌دهند، یا مشارکت می‌کنند، سؤال می‌پرسند.

به‌عبارت کوتاه و خلاصه می‌توان گفت که درگیری تحصیلی به‌عنوان سازه‌ای مهم در روان‌شناسی تربیتی، ناظر به کیفیت تلاش فراگیر در عملکرد تحصیلی است و می‌تواند تبیین‌کننده افت و شکست تحصیلی باشد. این سازه به کیفیت تلاشی اشاره دارد که فراگیر صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کند و دارای ابعاد چهارگانه شناختی، عاطفی، رفتاری و عاملیت است.

## ۳. درگیری تحصیلی در منابع اسلامی

از آن جهت که درگیری تحصیلی در ادبیات درون‌دینی مفهوم‌سازی نشده، منطقی است که برای مطالعه این سازه چندبعدی، به آن دسته از داده‌هایی رجوع شود که ناظر به کنش فراگیری و تعلم صادر شده است و گستره معنایی‌شان به موقعیت‌های آموزشی هم ربط پیدا می‌کند از این‌رو مناسب است برای مطالعه درگیری تحصیلی، مشخصاً آموزه‌های حوزه علم‌اندوزی مورد بررسی قرار گیرند. این بدان معناست که هرچند آموزه‌ها در باب علم‌اندوزی و دانش‌ورزی در آغاز، رویکرد اخلاقی دارند؛ اما زوایای درگیری تحصیلی نه به‌صورت رویکرد مستقل آموزشی یا تربیتی؛ بلکه در قالب همین داده‌های اخلاقی صادر شده است. از این‌رو منطبق پژوهشی برای مطالعه سازه درگیری تحصیلی در منابع اسلامی، مقتضی آن است که داده‌ها پیرامون دانشوری با رویکرد روان‌شناختی مورد مطالعه قرار بگیرند.

## ۴. اهمیت کنش‌های علمی در منابع اسلامی

گفتنی است در آموزه‌های دینی برگرفته از قرآن و روایات، توجه به کنش‌های علمی و ترغیب رفتارهای بینش‌افزا از قبیل تفکر،

استاد دست‌بوسی بر استاد، خوب گوش دادن، نخوابیدن در کلاس درس و... اشاره می‌کند (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۳۲)؛ ۸. *تعلیم‌المتعلم*؛ *برهان الاسلام زرنوجی* (۵۹۳ق) که به موضوعاتی همچون جدیت فراگیر، بلندهمتی، نشاط، مدارا و حفظ حرمت علم پرداخته است؛ ۹. *آداب‌المتعلمین* اثر *خواجه نصیرالدین طوسی* (م ۶۵۳ق)؛ در این اثر موضوعاتی همچون شیوه‌گزینش دانش و استاد، چگونگی نگارش، همت و کوشش فراگیر، توکل به خدا در فراگیری، مهربانی استاد بر شاگرد و... مورد بررسی قرار گرفته شده است؛ ۱۰. *تذکرة السامع و المتکلم فی ادب العالم و المتعلم*؛ اثر *بدرالدین بن جماعه* (نگارش ۶۷۲ق)؛ این کتاب توسط *محمدحسین ساکت* (۱۳۸۸) به فارسی با عنوان *آموزش‌نامه فرهنگ فرادهی و فراگیری در اسلام* ترجمه شده است. این‌جماعه را اولین کسی معرفی می‌کند که آداب عالم و متعلم را در قالب دسته‌بندی منظم ارائه کرد. کتاب این‌جماعه در پنج بخش عمده تنظیم شده است که عبارتند از: ارزش فراگیری و فرادهی، ارتباط استاد با خویش، شاگرد و درس، منش فراگیر با خود، درس و استاد، آداب برخورد با ابزار دانش، و بخش آداب و شیوه صحیح سکونت در خوابگاه‌های دانشجویی (ساکت، ۱۳۸۸، ص ۱۲)؛ ۱۱. *منیة المرید فی آداب المفید و المستفید* اثر *زین‌الدین بن نورالدین* معروف به شهید ثانی (۹۶۵-۱۱۱۹ق) (نگارش کتاب ۹۵۴ق)، ایشان در این کتاب به آداب مشترک عالم و متعلم، آداب مختص معلم و آداب مختص متعلم پرداخته است؛ ۱۲. *المعید فی ادب المفید و المستفید* اثر شیخ *عبدالباسط بن موسی بن محمد علمودی*؛ ۱۳. *آداب العلماء و المتعلمین*، اثر *حسین بن منصور یمنی* (م ۱۰۵۰ق).

## ۶. مفاهیم مرتبط با درگیری تحصیلی در منابع اسلامی

آنچه در پی می‌آید، نزدیک‌ترین مفاهیمی است که محقق در فرایند تحلیل اسناد، آنها را متناظر با درگیری تحصیلی دانست. در جست‌وجوی اولیه تعداد ۶۰ مفهوم پیرامون کنش علم‌ورزی و مرتبط با رفتار فراگیری و فرادهی از منابع اسلامی استخراج شد. مفاهیم به‌دست‌آمده براساس دو ملاک مورد غربالگری قرار گرفت؛ ملاک اول: مفاهیم ناظر به تلاش‌ورزی و کنش‌گری فعال فراگیر در فرایند یادگیری و آموزش انتخاب شدند و مفاهیمی که ناظر به کنشگری فراگیر نبودند؛ مانند مفاهیم ناظر فعالیت آموزگار و مربی از قبیل تعلیم، معلم، المُفید به معنای ارائه‌دهنده علم (در مقابل مستفید به معنای فراگیر)؛ یا مفاهیم ناظر به محتوای علم و یادگیری از قبیل علم نافع و

ملاک در گزینش رشته تحصیلی و نیز رعایت قواعد حفظ و نگارش برمی‌شمارد (اعرافی، ۱۳۹۵، ص ۲۸)؛ ۲. *آداب‌المعلمین* اثر *محمدبن سخنون مالکی مغربی* (م ۲۵۶ق) از اولین تألیفاتی است که در زمینه آداب معلم در حوزه آموزش کودکان و متمرکز بر موقعیت آموزشی نگارش شده است (فقیهی، ۱۳۷۸)، او در کتاب خود ضمن ده باب، به موضوعاتی همچون: مراقبت معلم از کودکان، عدم واگذاری تعلیم کودکان به کودک دیگر، عدالت بین کودکان و... می‌پردازد (ر.ک: اعرافی، ۱۳۹۵)؛ ۳. *التربیة فی الاسلام*، اثر *ابوالحسن علی بن خلف قابسی*، فقیه قیروانی مالکی معروف به قابسی (۴۰۳-۳۳۴ق)؛ دیدگاه‌های تربیتی قابسی در فصل یازدهم این کتاب با عنوان «الرسالة الفصله لاحوال المتعلمین و احکام المعلمین و المتعلمین» آمده است. او به موضوع عدالت آموزشی، تدریج در آموزش، نظارت بر آموزش، رابطه عاطفی و تشویق و تنبیه پرداخته است (اعرافی، ۱۳۹۵، ص ۲۹)؛ ۴. *ابوعلی حسین بن عبدالله*، معروف به *ابن سینا* (۴۲۸-۳۷۰ق)؛ *ابن سینا* به اصول و روش‌های تربیتی همچون خودشناسی و تربیت نفس، رعایت تفاوت‌های فردی، شناخت استعدادها علاقه‌ها و امکانات، برنامه‌ریزی آموزشی، آموزش گروهی و نیز تشویق و تنبیه می‌پردازد (همان، ص ۳۰)؛ ۵. *جامع بیان العلم و فضله و ما ینبغی فی روايته و حمله*؛ اثر *ابی عمر یوسف بن عبدالبر قرطبی* (۴۶۳-۳۶۸ق)؛ قرطبی در این کتاب فصلی را با عنوان «باب جامع فی آداب‌العالم و المتعلم» نگارش کرده و به موضوعاتی همچون بردباری، تواضع نسبت به معلم، مجالست با علماء، عدم زیاده‌روی در سؤال پرسیدن، عدم استخفا از علم‌آموزی از اعلم، تمرکز بیشتر بر استماع تا تکلم، پرداخته است (اعرافی، ۱۳۹۵)؛ ۶. *احیاء علوم‌الدین*، نوشته *ابی‌حامد محمدبن محمد غزالی* (۵۰۵-۴۵۰ق)؛ شروع این کتاب با «کتاب‌العلم» و مشتمل بر هفت باب است که در آن به آداب فراگیری و سپس به وظایف معلم می‌پردازد (اعرافی، ۱۳۹۵، ص ۳۱). گفتنی است که نظرات *غزالی* در کتابی دیگر بنام *التربیة الاسلامیه عندالامام غزالی* گردآوری شده است؛ ۷. *آداب‌الإمامة و الإستئلاء*، *ابی سعید عبدالکریم بن منصور تمیمی سمعانی* (۵۶۲ق)؛ در فصل هفت کتاب، با استناد به قرآن کریم و احادیث اهل سنت، به آداب حضور در مجلس استئلاء پرداخته است. او به آدابی همچون شروع در اول صبح، پیاده‌روی برای رسیدن به مجلس و عدم عجله، استفاده از لباس مناسب برای حمل لوازم نگارش، داشتن وسایل کتابت، احترام به مسن‌ترها و سایر شاگردان، قرار دادن کفش‌ها در سمت چپ خود، منظم نشستن، احترام به اطرافیان در صورت نشستن بین دو نفر، خطاب احترام‌آمیز با

اولاً دوست‌داشتنی است و ثانیاً آنکه انسان برای نیل به آن تلاش می‌کند؛ از این‌رو در جایی که مطلوب دانش و فراگیری است؛ طلب‌العلم با دو بعد عاطفی (به‌عنوان مطلوب و دوست‌داشتنی) و رفتاری (تلاش برای فهمیدن) درگیری تحصیلی مطابق است. برای نمونه یکی از رفتارهای طالب فراگیری، سؤال پرسیدن در مواردی است که احساس ابهام می‌کند. از این‌رو می‌توان سؤال (به‌عنوان بعد رفتاری درگیری تحصیلی) را از نمودهای قابل مشاهده برای این سازه تلقی کرد. مؤید واژه‌شناسی این برداشت این است که در تفاوت طلب و سؤال، گفته شده است: سؤال، طلبی است که در کلام بیاید (لفظاً بیان شود)؛ اما طلب، افزون بر آن غیر موارد کلامی را هم شامل می‌شود (عسکری، ۱۹۹۸م، ج ۱، ص ۲۸۹). برخی اوصاف آمده در روایات پیرامون دانشجویی، بیانگر کیفیت تلاش فراگیر است و این اوصاف معنای این واژه را در بعد رفتاری از درگیری تحصیلی روشن‌تر می‌کند. برای مثال در روایتی از امام علی علیه السلام، اجتهاد در طلب علم به‌عنوان وصفی از اوصاف انسان دانا در نظر گرفته شده است (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۷۴، ص ۱۹۶)؛ که می‌توان از این هم‌نشینی در تعبیر، به کیفیت تلاش موردنظر در علم‌جویی رهنمون شد. مطابق روایتی دیگر از امام علی علیه السلام به نقل از امام صادق علیه السلام، طلب علم با خصیصه‌هایی روان‌شناختی همچون فهم، فحوص و جست‌وجوگری، معرفت به پدیده‌ها و گفت‌وگوی با اهل دانش بیان شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۱۸). توجه به خصایص فوق، نشان‌دهنده ابعاد مختلف درگیری تحصیلی موجود در طلب‌العلم است؛ چراکه درگیری شناختی را می‌توان متناظر فهم و درگیری رفتاری را متناظر فحوص و جست‌وجوگری و گفت‌وگو دانست.

## ۲-۶. تعلّم

در اندیشه اسلامی، داشتن روحیه علم‌آموزی مورد توجه قرار گرفته است؛ به‌گونه‌ای که متوقع است آدمی عالم یا در حال فراگیری، یا شنونده و یا دست‌کم دوست‌دار دانایی باشد (شهید ثانی، ۱۴۲۷ق، ص ۱۰۶). تلاش برای فراگیری همان چیزی است که در منابع دینی با مشتقات «تعلّم»، مانند متعلم: فراگیر، شناخته می‌شود. بنابراین این واژه به معنای فراگیری و فراگرفتن آمده است و به‌طور کلی اکتساب دانش را تعلّم می‌گویند. بررسی‌ها نشان می‌دهد، روشن‌ترین مصداق معنایی برای این واژه، مربوط به موقعیت

علم دینی؛ نیز مفاهیمی که مشیر به فعالیت فراگیر بودند؛ اما بیانگر حیثیت ارزشی و بیان فصیلت فراگیری بودند و اشاره‌ای به رفتار فعالانه فراگیر نداشتند؛ از قبیل فضل‌العلم، فضل‌العالم، اجر‌المتعلم، فضیلة طالب‌العلم و... حذف شدند. ملاک دوم: غربالگری براساس قربت معنایی؛ از این‌رو مفاهیمی در اولویت‌گزینش قرار گرفتند که یا ارتباط نزدیکی با ساحت‌های شناختی، عاطفی، رفتاری از درگیری تحصیلی و به‌طور کلی مشارکت تحصیلی داشتند، یا آنکه دایره مفهومی (عموم و شمول) آنها، ابعاد درگیری تحصیلی را هم شامل می‌شد و قابلیت استعمال برای موقعیت آموزشی را دارا بودند. در نتیجه براساس ملاک‌های ذکرشده و برای رعایت اختصار و پیشگیری از طولانی‌شدن نگارش پنج مفهوم برخوردار از بیشترین ارتباط معنایی با موضوع مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند؛ که عبارتند از: ۱. طلبُ العلم؛ ۲. تعلّم؛ ۳. مذاکره العلم؛ ۴. مبادرة العلم؛ ۵. الحرص علی‌العلم. از این‌رو در ادامه تحلیل مفاهیم فوق صورت می‌گیرد.

## ۱-۶. طلب‌العلم

«طلب» را در لغت به تلاش برای رسیدن به چیزی و به دست آوردن آن معنا کرده‌اند (فراهیدی، ۱۴۰۹ق، ج ۷، ص ۴۳۰؛ صاحب‌بن‌عباد، بی‌تا، ج ۹، ص ۱۷۹). این مفهوم اشاره به کنشگری فرد دارد که ابتدا چیزی را می‌خواهد، سپس در پی به‌دست آوردن آن تلاش می‌کند بنابراین در یک سمت این خواهش، طالب و تلاشمندی او قرار دارد و در سمت دیگر مطلوب؛ و بیان مصدري آن به طلب تعبیر می‌شود. از این‌رو معنای طلب با دیدگاه روان‌شناختی می‌تواند بیان‌کننده حالت کارکردی باشد که دامنه آن عاطفه و رفتار را شامل می‌شود؛ که از مهم‌ترین مصادیق تلاش برای رسیدن (طلب)، کنش یادگیری و فراگیری است. از جمله امور مؤثر در طلب علم، تأکید به این رفتار در آموزه‌های دینی است. توجه به روحیه علم‌اندوزی و فراگیری در اندیشه اسلامی مورد تأکید قرار گرفته است. در روایتی امیرمؤمنان علیه السلام اصحابشان را به چند چیز مهم سفارش می‌کنند، از جمله آنکه در آموختن آنچه نمی‌دانید شرم نداشته باشید (نهج‌البلاغه، ۱۳۹۰، حکمت ۸۲). افزون بر سفارش به این روحیه، مطابق برخی روایات، فراگیری دانش بر مسلمانان لازم هم شمرده شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۰). از تحلیل معنایی طلب، می‌توان فهمید از آن جهت که مطلوب،

آموزشی است؛ هرچند منحصر در آن نیست.

از مسیر تحلیل معنایی می‌توان فهمید که گستره معنایی «تعلیم» دست‌کم دو بعد «شناختی» و «رفتاری» از ابعاد درگیری تحصیلی را شامل می‌شود؛ چراکه صدق تعلیم بر رفتار تحصیلی از بارزترین مصادیق آن دانسته شده است (ر.ک: شهید ثانی، ۱۴۲۷ق). اما شمول این واژه نسبت به درگیری عاطفی و درگیری عاملیت، محل تأمل است؛ مگر آنکه در معنای تعلیم، طلب یادگیری و میل به تحصیل هم لحاظ شود؛ چنان‌که در کتاب *فروق اللغویه ابو‌هلال* عسکری، تعلیم به معنای طلب العلم تعریف شده است (عسکری، ۱۹۹۸، ج ۱، ص ۸۹)؛ که در این صورت، نسبت به بعد «عاطفی» از درگیری تحصیلی هم تناظر مفهومی خواهد داشت. از این‌رو تناظر مستقیم تعلیم با بعد شناختی و رفتاری از درگیری تحصیلی و در صورت لحاظ معنای طلب، با بعد عاطفی نیز قابل برداشت است.

### ۶-۳. مذاکره العلم

واژه مذاکره، که از مشتق ثلاثی مزید باب مفاعله است، اشاره به مطلق گفت‌وگوی دو طرفه و تبادل آراء بین افراد دارد (معلوف، ۲۰۰۰، ج ۱، ص ۵۱۰). این واژه آنگاه که به «علم» اضافه می‌شود، ناظر به گفت‌وگوی علمی است و بیشترین قرابت معنایی با موقعیت‌های آموزشی و عملکرد درسی را پیدا می‌کند در نتیجه با واژگانی مانند: «مباحثه و مناقشه و مدلوله» مترادف می‌شود (طراد، ۲۰۰۹، ج ۱، ص ۵۳۱).

از این‌رو *ابن‌جماعه* در کتاب *تذکره السامع و المتکلم* خود، ذیل آداب حدیث خوانی به کثرت مذاکره به‌عنوان رفتار مؤثر در یادگیری اشاره می‌کند. او حتی می‌نویسد: چنانچه فراگیر کسی را برای گفت‌وگو و مذاکره نیافت؛ درس را با خودش تکرار و بازگفت کند (ساکت، ۱۳۸۸، ص ۵۸۱). بی‌هقی نیز در کتاب *المدخل* خود، بابتی را به مذاکره علم اختصاص داده است و احادیثی در باب اهمیت مذاکره علم نقل کرده است (بی‌هقی، بی‌تا، ج ۱، ص ۲۸۷). شهید ثانی در کتاب *منیة المرید*، گفت‌وگوی علمی را برای استاد و فراگیر لازم می‌داند و در ضمن بررسی آداب مشترک میان آنها، اشتغال به اموری همچون مطالعه، فکر، حفظ کردن و نیز مذاکره و مباحثه را مهم می‌شمارد (شهید ثانی، ۱۴۲۷ق، ص ۱۶۹).

این اهمیت منعکس شده در آثار دانشمندان مسلمان، ریشه در تأکید این رفتار در احادیث دارد. از *انس بن مالک* نقل شده است:

«حدیثی را که از پیامبر خدا می‌شنیدیم، به مذاکره آن می‌پرداختیم، تا که آن را حفظ می‌شدیم» (غوری، ۲۰۰۷، ج ۱، ص ۶۹۱). در منابع روایی مذاکره علم مورد توجه قرار گرفته است؛ تا جایی که در *کافی*، ذیل ارزش علم، بابتی در خصوص سؤال از عالم و مذاکره علمی باز شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۴۰). در حدیثی از امام باقر<sup>ع</sup>، مذاکره و گفت‌وگوی علمی با اهل دین، زنده‌کننده علم معرفی شده است (همان، ص ۴۱، حدیث ۷).

تحلیل واژگانی مذاکره، گویای این مطلب است که چون تمرکز معنایی مذاکره، بر گفت‌وگوست؛ بنابراین در حوزه عملکرد آموزشی، مذاکره نشان‌دهنده درگیری رفتاری است؛ اما چون گفت‌وگو مستلزم تفکر و توجه به مطالب است؛ نشان‌دهنده درگیری شناختی هم می‌تواند باشد. از این‌رو می‌توان نتیجه گرفت در تناظر ابعاد درگیری تحصیلی، واژه مذاکره العلم، نشان‌دهنده ابعاد رفتاری و شناختی از درگیری تحصیلی است؛ اما بیانگری آن نسبت به درگیری عاطفی و عاملیت، از این واژه قابل استفاده نیست.

### ۶-۴. مبادرة العلم

مبادرت، مصدر باب مفاعله را به معنای پیشی گرفتن، شتاب در انجام کار (*طَلَبُ الْعَجَلَةِ وَ الْمُسَابَقَةُ*) و به تأخیر نیداختن آن گویند (صاحب‌بن عباد، بی‌تا، ج ۹، ص ۳۰۳). این معنا در استناد به عمل (مبادرة الاعمال از قبیل مبادرت در دانش‌اندوزی)، اشاره به اهتمام به انجام آن و استقبال از آن عمل دارد (ابن‌منظور، بی‌تا، ج ۷، ص ۲۵). در منابع اسلامی به مبادرت علم‌ورزی سفارش شده است. در *نهج‌البلاغه* به این مبادرت تصریح شده است که «فبادرو العلم من قبل تصویح نبته و من قبل أن تشغلوا بأنفسکم عن مستنار العلم من عند أهله» (نهج‌البلاغه، ۱۳۹۰، خطبه ۱۰۵)؛ در فراگرفتن دانش بکوشید، پیش از آنکه درخت آن بشکند و پیش از آنکه به خود مشغول گردید و فرصت فراگرفتن علم از منبع و اهل آن از دست برود.

از تحلیل هم‌نشینی واژه المبادرة با علم، می‌توان گفت این ترکیب (مبادرة العلم)، به مطلق درگیری تحصیلی به‌عنوان سرمایه‌گذاری برای تحصیل و فراگیری اشاره دارد؛ و اینکه هرچند به صورت مشخص، مطابقت روشنی با ابعاد چهارگانه درگیری تحصیلی ندارد. با این‌همه، تناظر قابل دریافتی با درگیری رفتاری به‌عنوان عمل قابل مشاهده در رفتار تحصیلی دارد. اگرچه مبادرت در

بلومنت، ۱۹۹۳). حرص بر فراگیری با ابعاد مثبت درگیری عاطفی مرتبط می‌شود. از این رو در تناظر مستقیم با این بعد قرار دارد. طبیعی است که احساس علاقه شدید (حرص) با رفتار آموزشی اثربخش هم همراه خواهد بود؛ که این از ثمرات این احساس است و از معاشناسی واژه فوق به دست نمی‌آید. بنابراین باید گفت واژه «الحرص علی العلم» با درگیری عاطفی، تناظر مستقیم دارد.

جدول ۱: مفاهیم متناظر با درگیری تحصیلی، آمده در منابع اسلامی

ردیف	مفاهیم متناظر با	مفاهیم متناظر با	مفاهیم متناظر با	مفاهیم
	درگیری <td>درگیری <td>با درگیری <td>مفاهیم متناظر با عاملیت</td> </td></td>	درگیری <td>با درگیری <td>مفاهیم متناظر با عاملیت</td> </td>	با درگیری <td>مفاهیم متناظر با عاملیت</td>	مفاهیم متناظر با عاملیت
	شناختی <td>عاطفی <td>رفتاری <td></td> </td></td>	عاطفی <td>رفتاری <td></td> </td>	رفتاری <td></td>	
۱	طلب العلم	طلب العلم	طلب العلم	***
۲	تعلیم	تعلیم	تعلیم	***
۳	مذاکره العلم	***	مذاکره العلم	***
۴	***	مبادره العلم	مبادره العلم	***
۵	***	الحرص علی العلم	***	***

### نتیجه‌گیری

این مطالعه در پی شناسایی مفاهیم متناظر با «درگیری تحصیلی» به کاررفته در منابع اسلامی بود. بدین منظور ابتدا درگیری تحصیلی در روان‌شناسی معاصر تبیین مفهومی و به نظریه‌ها و ابعاد آن پرداخته شد. در روان‌شناسی معاصر، درگیری تحصیلی سازه‌ای چندبعدی، مشتمل بر ابعاد شناختی، عاطفی، رفتاری و عاملیت تعریف شده است. در جمع‌بندی تعاریف می‌توان گفت: درگیری تحصیلی به‌عنوان سازه‌ای مهم در روان‌شناسی تربیتی، ناظر به کیفیت تلاش فراگیر در عملکرد تحصیلی و فعالیت‌های آموزشی است که می‌تواند تبیین‌کننده افت و شکست تحصیلی باشد. در ادامه، منابع اسلامی به‌هدف شناسایی مفاهیم متناظر با درگیری تحصیلی مورد مطالعه و تحلیل اسنادی قرار گرفت. جمع‌آوری داده‌ها براساس ملاک‌های از پیش تعیین‌شده توسط محقق صورت گرفت. در مرحله اول تعداد ۶۰ مفهوم مرتبط با درگیری تحصیلی یافت شد که بعد از فرایند غربالگری تعداد پنج مفهوم که از بیشترین قرابت معنایی برخوردار بودند، به‌عنوان مفاهیم متناظر درگیری تحصیلی در

فراگیری می‌تواند به علل مختلفی برگشت داشته باشد؛ اما می‌تواند نشانه‌ای از علاقه‌مندی به یادگیری و بالارزش دانستن تکالیف آموزشی باشد؛ که در این صورت با بعد عاطفی از درگیری تحصیلی هم مطابق است. در مجموع می‌توان این تعبیر آمده در روایات را با مفهوم درگیری تحصیلی متناظر دانست.

### ۶. الحرص علی العلم

واژه حرص، اشاره به علاقه شدید دارد (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۷؛ موسی و صعیدی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۱۷۵)؛ گو آنکه فرد حریص با سرعت به‌سوی چیزی که میل به آن دارد، حرکت می‌کند (طریحی، ۱۳۶۲، ج ۴، ص ۱۶۴۵). از تعریف فوق برداشت می‌شود که واژه حرص اشاره به علاقه به‌عنوان یک کشش درونی دارد و چنانچه موضوع این کشش، دانستن و فراگیری باشد، از تعبیر «حرص علی العلم» استفاده می‌شود و در این صورت دیگر حرص از آن معنای ناپسند خود در اخلاق جدا شده، امری ممدوح و پسندیده تلقی می‌شود (اعراف، ۱۳۹۵، ج ۷، ص ۲۰۷)؛ از این رو در آداب دانش‌ورزی به حرص بر آگاهی تأکید می‌شود؛ هم برای استاد در جهت حرص بر تعلیم، و هم برای فراگیر در جهت حرص بر کنش علمی. شهید ثانی در *المنیة المرید*، در رابطه با وظایف شاگرد نسبت به خود، بر حرص بر تحرک و کوشش علمی به‌عنوان یک ادب و نیز همت بالا و عدم رضایت به مراتب پایین علمی تأکید می‌کند (شهید ثانی، ۱۴۲۷ق، ص ۲۲۹). استعلام این واژه، نه تنها در ادبیات تعلیم و تربیت به کاررفته توسط اندیشمندان مسلمان؛ بلکه در روایات هم صورت گرفته است.

مطابق روایتی از پیامبر اکرم ﷺ حرص بر علم‌اندوزی و فراگیری دانش، از جمله خصایص دوست‌داران ائمه طاهرين ﷺ دانسته شده است: «همانا در محبت اهل بیت من بیست ویژگی است: ده ویژگی آن در دنیا بوده و ده ویژگی دیگر در آخرت؛ از جمله ده خصلتی که در دنیا است: پارسایی و حرص بر علم است» (فتال نیشابوری، ۱۴۲۳ق، ج ۲، ص ۲۷۲).

از تحلیل واژگانی، برداشت می‌شود که تعبیر «الحرص علی العلم» در ارتباط با مفهوم درگیری تحصیلی، نسبت به بعد درگیری عاطفی تناظر مستقیم وجود دارد. در توضیح مطلب باید گفت: از آنجاکه درگیری عاطفی بیانگر کنش‌های عاطفی از قبیل علاقه‌مندی، لذت‌بردن، اشتیاق، خوش‌بینی و شادی در مقابل احساس کسالت، اضطراب، انزجار و نارضایتی است (اسکینر و



ریاضی: نقش اهداف پیشرفت، درگیری شناختی و تلاش (آزمون مدل دوئک)»، *روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ش ۸۳، ص ۲۵-۴۶.

\_\_\_\_\_، ۱۳۹۰، «ارزیابی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه منزلت‌های هویت تحصیلی در دانش‌آموزان ایرانی»، *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ش ۲(۵)، ص ۱۵۱-۱۵۲.

درتاج، فریا و مریم رجبیان‌دهریزه، ۱۳۹۶، «تأثیر آموزش از راه دور مبتنی بر موک بر درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های آن در دانشجویان دانشگاه پیام نور»، *راهبردهای شناختی در یادگیری*، سال ششم، ش ۱۰، ص ۱۳۲-۱۵۰.

راغب اصفهانی، حسین‌بن محمد، ۱۴۱۲ق، *مفردات ألفاظ القرآن*، بیروت، دار الشامیه.

ربیعی، مهدی و همکاران، ۱۳۸۹، «ارزیابی کیفیت در برنامه درسی دوره آموزش مجازی»، *افتخ*، دوره چهارم، ش ۱، ص ۲۹-۳۶.

رمضانی، ملیحه و احمد خامسان، ۱۳۹۶، «شاخص‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳، با معرفی درگیری عاملی»، *اندازه‌گیری تربیتی*، دوره هشتم، ش ۲۹، ص ۱۸۵-۲۰۴.

ساکت، محمدحسین، ۱۳۸۸، *آموزش‌نامه فرهنگ‌فرآدمی و فراگیری در اسلام*، تهران، نشر نی.

سیف، علی‌اکبر، ۱۳۸۶، *روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*، تهران، آگه.

شریف موسوی، فاطمه و همکاران، ۱۳۹۴، «رابطه عوامل بافتی و درگیری تحصیلی، نقش واسطه‌ای تاب‌آوری تحصیلی»، *دو: دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی*، مشهد.

شمیری، محمدبن محمد، بی‌تا، *جامع‌الأخبار*، نجف، المطبعة الحیدریه.

شیرزادی، محمد مهدی و همکاران، ۱۴۰۰، «بررسی اثربخشی آموزش توانش‌های خودتعیین‌گری بر هنجارگریزی تحصیلی و درگیری تحصیلی»، *علوم روان‌شناختی*، دوره بیستم، ش ۹۹، ص ۳۹۱-۴۰۳.

صاحب‌بن عباد، اسماعیل‌بن عباد، بی‌تا، *المحیط فی اللغة*، بیروت، عالم‌الکتب.

صادقی، درنا و همکاران، ۱۳۹۸، «پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان براساس سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی»، *آموزش و ارزشیابی*، سال دوازدهم، ش ۴۷، ص ۱۱۷-۱۴۰.

صادقی‌فر، جمیل و همکاران، ۱۳۹۹، «رابطه بین درگیری تحصیلی و موفقیت تحصیلی در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی ایلام»، *آموزش در علوم پزشکی*، دوره بیستم، ش ۸۳، ص ۲۰۵-۲۱۳.

صالحی، رضوان و همکاران، ۱۳۹۸، «تدوین مدل مفهومی موفقیت تحصیلی: یک مطالعه کیفی»، *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ش ۱۰(۳۸)، ص ۲۹۱.

صدوق، محمدبن علی، ۱۳۶۲، *الخصال*، تحقیق علی‌اکبر غفاری، قم، جامعه مدرسین.

طالبی، سعید و همکاران، ۱۳۹۳، «ساختار عاملی مقیاس درگیری تحصیلی فریدریکی (شناختی، رفتاری و انگیزشی)»، *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، دوره هشتم، ش ۲۴، ص ۱۶-۱.

روان‌شناسی معاصر گزینش شدند. یافته‌ها توسط هفت تن از کارشناسان برخوردار از تحصیلات عالی حوزوی و علم روان‌شناسی معاصر، مورد اعتبارسنجی و تأیید قرار گرفت. مفاهیم به‌دست‌آمده عبارتند از: طلب‌العلم، تعلم، مذاکره‌العلم، مبادرة‌العلم و الحرص علی‌العلم؛ این مفاهیم در تناظر با اصل درگیری تحصیلی یکسان هستند؛ هرچند در تناظر با ابعاد درگیری تحصیلی، دارای تفاوت معنایی هستند. از این رو برخی از مفاهیم با ابعاد خاص عاطفی یا رفتاری تناظر روشن‌تری داشتند و نکته مهم آنکه، محقق مفهومی که با بعد درگیری «عاملیت» تناظر روشنی داشته باشد، یافت نکرد.

## منابع

*نهج‌البلاغه*، ۱۳۹۰، ترجمه محمد دشتی، قم، اشکذر.

ابن‌منظور، محمدبن مکرم، بی‌تا، *لسان‌العرب*، بیروت، دار الفکر.

آزادی‌دهبیدی، فاطمه و محبوبه فولادچنگ، ۱۳۹۸، «مدل علی‌درگیری تحصیلی: نقش حمایت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی»، *آموزش و ارزشیابی*، سال دوازدهم، ش ۴۷، ص ۱۵۹-۱۸۳.

اعرافی، علیرضا و همکاران، ۱۳۸۳، *آرای اندیشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*، تهران، سمت.

\_\_\_\_\_، ۱۳۹۵، *فقه تربیتی آداب مشترک تعلیم و تعلم*، تحقیق و نگارش احمد امامی‌راد، قم، مؤسسه اشراق و عرفان.

افروز، حمیدرضا و همکاران، ۱۳۹۸، «درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی ایرانی: یک مطالعه کیفی»، *روان‌شناسی*، ش ۹۲، ص ۳۵۴-۳۷۰.

بخش آزادی، وهاب و اصغر سلطانی، ۱۴۰۰، «رابطه رشته‌های تحصیلی جستجوگرانه با نتایج یادگیری: بررسی اثرات میانجی سطوح درگیری دانشجویان»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، دوره هفدهم، ش ۳، ص ۱۲۵-۱۵۱.

بیابانگرد، اسماعیل، ۱۳۸۴، *روان‌شناسی تربیتی (روان‌شناسی آموزشی و یادگیری)*، تهران، ویرایش.

بیهقی، احمدبن حسین، بی‌تا، *المدخل إلى السنن الکبری*، تحقیق محمد ضیاء الرحمن اعظمی، کویت، دار الخلفاء للكتاب الإسلامی.

پاشاشریفی، حسن و همکاران، ۱۳۹۲، «پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از روی خودکارآمدی، خودتنظیمی و خلاقیت دانشجویان دانشگاه آزاد رودهن در سال تحصیلی ۹۰-۹۱»، *تحقیقات مدیریت آموزشی*، دوره چهارم، ش ۴، ص ۱۵۷-۱۷۸.

پوراسکندری، رامین و همکاران، ۱۳۹۳، «شخصی‌سازی آموزش و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان برداشتی دیگر از سبک‌های یادگیری»، *دو: کنفرانس بین‌المللی علوم رفتاری و مطالعات اجتماعی*، تهران.

حجازی، الهه و همکاران، ۱۳۸۷، «باورهای هوشی و پیشرفت تحصیلی

- January", *Qualitative Research in Psychology*, N. 3(2), p. 77-101.
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C., 2012, *Handbook of research on student engagement*, Springer Science.
- Finn, J. D., 1989, "Withdrawing from school", *Review of Educational Research*, N. 59(2), p. 117-142.
- Fredricks, A., Blumenfeld, C., Paris, H., 2004, "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence", *Review of Educational Research*, N. 74, p. 59-109.
- Lee, V. E., & Smith, J. B. 1995, "Effects of High School Restructuring and Size on Early Gains in Achievement and Engagement", *Sociology of Education*, V. 68, N. 4, p. 241-270.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R., 2003, "Motivation as an enabler for academic success", *School Psychology Review*, N. 31, p. 313-327.
- Reeve J & Tseng C., 2011, "Agency as a forth aspect of student engagement during activities", *Educational Psychology*, N. 36, p. 257-267.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J., 1993, "Motivation in the classroom: Reciprocal effect of teacher behavior and student engagement across the school year", *Journal of Educational Psychology*, N. 85, p. 571-581.
- Skinner, E. A., & Pitzer, J., 2012, "Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday resilience", in S. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement*, Springer Science.
- طراک، مجید، ۲۰۰۹م، *المعجم المفصل فی المترادفات فی اللغة العربیة*، بیروت، دارالکتب العلمیة.
- طریحی، فخرالدین، ۱۳۶۲، *مجمع البحرین*، تحقیق احمد حسینی اشکوری، تهران، مکتبه الرضویه.
- عسکری، حسن بن عبدالله، ۱۹۹۸م، *الفروق اللغویة*، تحقیق محمدابراهیم سلیم، قاهره، دارالعلم و الثقافة.
- عظیمی، محمد و همکاران، ۱۳۹۲، «اثربخشی فعالیت‌های منظم جسمانی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه مدارس شبانه‌روزی»، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، دوره دهم، ش ۱۱، ص ۶۲-۴۹.
- غوری، عبدالماجد، ۲۰۰۷م، *معجم مصطلحات الحدیثیة*، بیروت، دار ابن کثیر.
- فقال نیشابوری، محمدبن احمد، ۱۴۲۳ق، *روضه السواعطین*، تحقیق مجتبی فرجی و غلامحسین مجیدی، قم، دلیل ما.
- فراهیدی، خلیل بن احمد، ۱۴۰۹ق، *العین*، قم، هجرت.
- فروتن بقا، پریسا و همکاران، ۱۳۹۷، «اثربخشی آموزش کاهش اهمال‌کاری بر کاهش خودناتوان‌سازی تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌جویان»، *مطالعات ناتوانی*، ش ۸(۲۳)، ص ۸-۱.
- فقیهی، علی‌نقی، ۱۳۷۸، «تعلیم و تربیت از دیدگاه محمدبن سحنون دانشمند مسلمان قرن سوم هجری»، *پژوهش‌های فلسفی کلامی*، ش ۲، ص ۱۷۱-۱۵۲.
- مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحار الانوار*، بیروت، مؤسسه الوفاء.
- معلوف، لویس، ۲۰۰۰م، *المنجد فی اللغة العربیة المعاصرة*، بیروت، دارالمشرق.
- مکی عاملی، زین‌الدین بن علی (شهید ثانی)، ۱۴۲۷ق، *منیة المرید فی آداب المفید و المستفید*، قم، جامعه مدرسین.
- منوچهری اردستانی، فاطمه و همکاران، ۱۳۹۰، «اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان حساب نارسائی پایه چهارم و پنجم دبستان شهر تهران»، در: *اولین همایش ملی علوم شناختی در تعلیم و تربیت*، مشهد.
- مهنا، سعید و سیاوش طالع‌پسند، ۱۳۹۹، «رابطه بین حمایت‌های عاطفی و خودآگاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجی بهزیستی تحصیلی»، *آموزش در علوم پزشکی*، ش ۱۶، ص ۳۱-۴.
- موسی، حسین یوسف و عبدالفتاح صعیدی، ۱۴۱۰ق، *الإفصاح فی فقه اللغة*، قم، مکتب الاعلام الاسلامی.
- نجاریان، بهمن و همکاران، ۱۳۷۳، «بررسی عملکرد تحصیلی دانش‌جویان شاهد دانشگاه‌های شهید چمران و علوم پزشکی اهواز»، *علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ش ۱۹، ص ۷۸-۵۷.
- نجفی‌پور دیوکلائی، عاطفه و همکاران، ۱۴۰۰، «مدل‌یابی سرزندگی تحصیلی براساس باورهای فراشناختی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی»، *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ش ۱۴، ص ۱۶۰-۱۵۱.
- Appleton, J. J.; Christenson, S. L. & Furlong, M. J., 2008, "Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct", *Psychology in the Schools*, N. 45 (5), p. 369-386.
- Braun, V., & Clarke, V., 2006, "Using thematic analysis in psychology