

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال نهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۱۹، بهار و تابستان ۱۳۹۳

ص ۷۵-۸۸

رابطه ادراکات کیفیت کلاسی دانش آموزان دختر با نگرش تحصیلی آنان

حسین کارشکی*، عضو هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد

Karshki@Gmail.Com

فاطمه ارفع بلوچی، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی از دانشگاه فردوسی مشهد

زینب شیرزاد، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی از دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

نگرش‌ها و ادراکات دانش‌آموزان نقش مهمی در موقعیت‌های آموزشی دارند. هدف این پژوهش، بررسی رابطه ادراکات محیطی دانش‌آموزان با نگرش تحصیلی آنهاست. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان سال سوم مقطع متوسطه شهر مشهد است. از جامعه یاد شده، نمونه‌ای به حجم ۵۷۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از نواحی ۷، ۳، ۱ و تبادلکان انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌ها در این مطالعه از پرسشنامه ادراکات محیطی جنتری و آوون و پرسشنامه نگرش تحصیلی اکبری استفاده شد. نتایج حاصل از اجرای همبستگی پیرسون نشان داد که تمامی متغیرهای پژوهش (نگرش تحصیلی، انتخاب، چالش، معنی‌داری، جذابیت، خودکارآمدی) با هم همبستگی مثبت و معنی‌داری ($p < 0/001$) دارند. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون به روش گام به گام نیز نشان داد که در گام اول متغیر پیش‌بین خودکارآمدی توان بیشتری برای پیش‌بینی نگرش تحصیلی دانش‌آموزان داشت و در گام‌های بعدی سایر معنی هم اضافه شد؛ اما سایر متغیرها نقش معنی‌داری در پیش‌بینی نگرش تحصیلی دانش‌آموزان نداشتند. یافته‌ها نشان داد که عوامل محیطی آموزشی نقش بسزایی در نگرش دارند و ضروری است که بدانها توجهی دوچندان شود و اقداماتی برای بهبود و مطلوب‌سازی محیط‌های آموزشی انجام پذیرد.

واژه‌های کلیدی: ادراکات محیطی، نگرش تحصیلی، خودکارآمدی و کلاس درس.

* نویسنده مسئول

مقدمه

نگرش^۱، مجموعه‌ای از باورهای رشدیافته در مورد موضوعی خاص، در یک دوره زمانی مشخص و در یک موقعیت فرهنگی اجتماعی است که ضرورتاً تعیین‌گر رفتار نیست؛ اما می‌تواند تأثیر بسزایی بر رفتار داشته باشد و به شکل‌گیری اعمال و رفتارهای منفی و مثبت از جانب فرد منجر شود (ورما^۲، ۲۰۰۸؛ بال، ۱۳۷۳).

موضوع نگرش می‌تواند شامل هر شیء یا شخص قابل تشخیص در ذهن فرد باشد. نگرش‌ها در برگیرنده پاسخ‌های شناختی^۳ و رفتاری^۴ و عاطفی^۵ هستند و بر خلاف نظریه‌های پیشین، این سه پاسخ ضرورتاً از یکدیگر تفکیک‌ناپذیر بوده و لزوماً به عنوان عامل‌های مستقل از هم شناخته نشده‌اند (بهنر و وانک^۶، ۱۳۸۴؛ ۱۷-۲۶).

پاسخ‌های شناختی، باور، دانش و برداشتی است که فرد درباره موضوع، شخص و یا شیء خاص دارد. پاسخ‌های عاطفی، به هیجان‌ها و احساساتی اطلاق می‌شود که فرد در مواجهه با موضوع یا مسأله‌ای که دانش شناختی خاصی نسبت بدان دارد، از خود بروز می‌دهد. در نهایت، پاسخ رفتاری به آمادگی فرد برای عمل در جهت موضوع نگرشی اشاره دارد؛ به گونه‌ای که چنانچه پیرامون مسأله‌ای خاص، نگرش و احساس مطلوبی داشته باشد، همواره در جهت بهبود بخشیدن و رشد آن قدم بر می‌دارد؛ اما چنانچه نگرش نامطلوبی پیرامون مسأله‌ای داشته باشند، درصدد تخریب و آسیب زدن بدان خواهند بود. از جمله موضوع‌های نگرشی مهم، نگرش به تحصیل و آموزش است که عوامل مختلفی، چون: شغل پدر، وضعیت تحصیلی والدین، انگیزش دانش‌آموزان، خوداثربخشی تحصیلی و نگرش‌شان به علم و تحصیل، ادراکات دانش‌آموزان از محیط آزمایشگاه شیمی، فیزیک، کلاس درس ریاضی، و روابط معلم- شاگردی و کاهش و نقصان انگیزش و نگرش دانش‌آموزان در کلاس‌های درس و محیط‌های آموزشی در ایجاد نگرش مثبت و

1- attitude
2- verma
3- cognitive
4- behavioral
5- emotional
6- buhner & vance

سازنده در فراگیران نسبت به هر یک از موضوع‌های یادگیری اشاره کردند و اینکه محیط‌های کلاس، درس و مدرسه بر پیشرفت و نگرش دانش آموزان تأثیر بسزایی دارند، به گونه ای که تفاوت عملکرد دو گروه از دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین به نوعی به تفاوت ادراکشان از محیط یادگیری مربوط است که به جهت‌دهی معنی‌دار به یادگیری منجر می‌شود (دورمن، ۲۰۰۸؛ لانگ و همکاران، ۲۰۰۵؛ بینتی مات و افاندی ذکریا، ۲۰۱۰؛ پتجم و همکاران، ۲۰۰۶؛ مایا و رووف، ۲۰۰۴؛ گوتیرز^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). بنابراین، نگرش و مؤلفه‌های آن؛ از جمله نگرش نسبت به تحصیل به شدت تحت تأثیر عوامل محیطی و ادراکات افراد از این عوامل است که در سطح خانواده و نظام‌های آموزشی و اجتماعی گسترده‌اند. بنابراین عناصر و عوامل تشکیل دهنده در محیط‌های آموزشی (معلم، شیوه ارزشیابی، تجارب یادگیری، تکالیف، تشویق و تنبیه، اهداف آموزشی) از طریق تأثیر بر ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس، مواد و موضوع‌های درسی بر نگرش آنان پیرامون تحصیل و پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. پس ضروری است که در نظام آموزشی کنونی به نقش بارز ادراک دانش‌آموزان از کیفیت کلاس و مدرسه و بالطبع نگرش تحصیلی آنان توجهی دو چندان شود. لذا در این پژوهش به بررسی رابطه ادراکات محیطی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر مشهد با نگرش تحصیلی آنان پرداخته می‌شود و فرضیه‌ها به قرار زیر است:

- بین خودکارآمدی و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد.
- بین انتخاب و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد.
- بین چالش و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد.
- بین جذابیت و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد.
- بین معنی‌داری و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد.

1- bintimaat&zakaria

2- gutirrez

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی است و جامعه آماری آن شامل کلیه دانش آموزان دختر دبیرستان‌های دولتی شهر مشهد در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ است که در رشته‌های نظری علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک مشغول به تحصیل هستند. از این تعداد، نمونه‌ای به حجم ۵۷۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای به تصادف از سه ناحیه (۱، ۳ و ۷) و تبادکان از نواحی هفتگانه شهر مشهد انتخاب، از هر ناحیه دو مدرسه و از هر مدرسه سه کلاس (ریاضی، تجربی، انسانی) به تصادف انتخاب شدند که شامل ۱۵۸ نفر از رشته انسانی، ۲۳۷ نفر از رشته تجربی و ۱۷۵ نفر از رشته ریاضی فیزیک بودند.

ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها: در این پژوهش از دو پرسشنامه، ادراکات دانش آموزان از کیفیت کلاس درس جنتری و آوون (۲۰۰۴) و پرسشنامه نگرش تحصیلی اکبری (۱۳۸۳) برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. هر دو پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای و در طیفی از کاملاً مخالف (نمره ۱) تا کاملاً موافق (نمره ۵) قرار دارند. در ادامه توضیحاتی درباره هر یک ارائه می‌شود:

پرسشنامه ادراکات دانش آموزان از کیفیت کلاس درس جنتری و آوون (۲۰۰۴): مطالعه اولیه در مورد کیفیت کلاس درس و پرسشنامه مربوط به آن توسط جنتری و اسپرینگر^۱ (۲۰۰۲) از طریق انجام یک سری مطالعات نظری و بهره‌گیری از نظرهای ۲۲ نفر از متخصصان و با اجرای مقدماتی روی نمونه‌ای ۵۰۰ نفری از دانش آموزان دبیرستانی انجام شد که با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به منظور بررسی روایی سازه، چهار عامل جذابیت، معنی داری، چالش و انتخاب استخراج شدند. همسانی درونی خرده آزمون‌ها در دامنه ۰/۸ تا ۰/۸۴ مشاهده شد. جنتری و آوون^۲ (۲۰۰۴) با افزودن سؤال‌های دموگرافیکی، کم کردن ۱۰ سؤال از فرم اولیه و افزودن عامل خودکارآمدی با ۴ سؤال به پرسشنامه، آن را در نمونه‌ای به حجم ۷۴۱۱ نفر از دانش آموزان مدارس روستایی، شهری و برون شهری

1- gentry & springer

2- gentry & owen

در مقطع راهنمایی (متوسطه) و دبیرستان، در هفت ایالت آمریکا اجرا کردند. نمونه پژوهش به پرسشنامه کیفیت کلاس درس که شامل ۳۸ گویه در طیفی از کاملاً مخالف (نمره ۱) تا کاملاً موافق (نمره ۵) بود، پاسخ دادند. پایایی و برازش پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی بررسی شد.

در پژوهش حاضر نیز به منظور بومی سازی پرسشنامه، ابتدا تک تک واژه‌ها، اصطلاحات و جملات با دقت و با حفظ معنی اصلی خود به فارسی ترجمه شدند و ترجمه برگردان صورت گرفت. پس از ترجمه و احراز روایی محتوایی آن توسط تعدادی از متخصصان، فرم اولیه آزمون روی ۳۰ نفر از دانش آموزان اجرا شد. پس از اجرای مقدماتی پرسشنامه و رفع مشکلات احتمالی، پرسشنامه در نمونه ۵۷۰ نفری پژوهش حاضر اجرا شد. روایی سازه و پایایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی و آلفای کرونباخ احراز شد.

به منظور بررسی روایی سازه و برازش ساختار پنج عاملی پرسشنامه ادراکات دانش آموزان از کیفیت کلاس درس در جامعه دانش آموزان دبیرستانی ایرانی، از روش تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم افزار لیزرل استفاده شد. شاخص‌های کلی آزمون مدل گویای برازش کلی مدل و الگوست ($\chi^2 = 1187/05$ ، $df = 504$ ، $RSMEA = 0/049$ ، $GFI = 0/89$ ، $AGFI = 0/87$ ، $NFI = 0/90$ ، $CFI = 0/94$). به منظور برازش مدل ضروری است که شاخص‌های مدل استانداردهای لازم را داشته باشند. چنانچه شاخص χ^2/df کوچکتر از ۳ باشد، مقدار $RSMEA$ از ۰/۱ کوچکتر و به صفر نزدیکتر باشد (فرزاد و همکاران، ۱۳۸۶)، و همچنین، شاخص‌های برازش GFI ، $AGFI$ ، NFI ، CFI به یک نزدیک تر باشند، بیانگر آن است که الگوی پیش‌بینی شده تأیید شده است (بخشی پور و دژکام، ۱۳۸۴). به منظور بررسی پایایی پرسشنامه ادراکات دانش آموزان از کیفیت کلاس درس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد که ضریب آلفای کل پرسشنامه (۰/۸۶) و هر یک از مؤلفه‌های جذابیت، چالش، انتخاب، معنی‌داری و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۵۶، ۰/۶۰، ۰/۶۸، ۰/۴۶، ۰/۶۳ به دست آمده است.

پرسشنامه نگرش تحصیلی اکبری (۱۳۸۳): این پرسشنامه نیز دارای ۲۹ سؤال ۵ گزینه‌ای است که پس از تدوین، به منظور بررسی روایی محتوایی آزمون، در اختیار ۳۰ نفر از متخصصان قرار گرفته بود و اعتبار آن توسط محققان ایرانی از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۱ برآورد شد (اکبری، ۱۳۸۳). در پژوهش حاضر نیز پایایی ابزار از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۸۵ به دست آمد و نتایج حاصل از اجرای همبستگی پیرسون سؤال‌ها با یکدیگر و با نمره کل پرسشنامه نشان داد که سؤال‌های پرسشنامه از همسانی درونی برخوردارند که بیانگر روایی مطلوب آزمون است.

یافته‌های پژوهش

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ادراکات محیطی دانش‌آموزان با نگرش تحصیلی آنان است. به منظور تحقق این هدف، از آزمون رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام استفاده شد. قبل از گزارش نتایج حاصل از آزمون فرضیه، ابتدا شاخص‌های توصیفی آن گزارش می‌شود (جدول ۱).

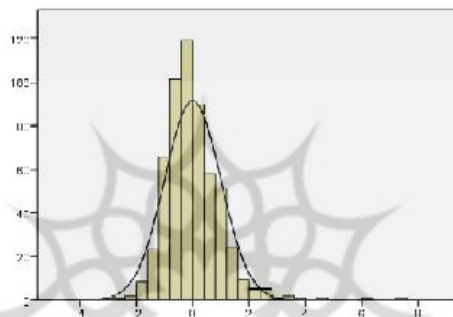
جدول ۱: فراوانی، میانگین، انحراف معیار و همبستگی بین متغیرهای پژوهش

| متغیر | تعداد | میانگین | انحراف معیار | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ |
|-----------------|-------|---------|--------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---|
| نمره کل ادراکات | ۵۷۰ | ۱۳۲/۱۳ | ۱۸/۶۸ | ۱ | | | | | | |
| نمره کل نگرش | ۵۷۰ | ۹۲/۳۷ | ۸/۸۰ | ۰/۲۰۸* | ۱ | | | | | |
| چالش | ۵۷۰ | ۲۳/۴۰ | ۴/۳۳ | ۰/۷۷۹* | ۰/۱۴۹* | ۱ | | | | |
| انتخاب | ۵۷۰ | ۲۳/۲۰ | ۴/۷۶ | ۰/۷۹* | ۰/۱۵۱* | ۰/۵۴۳* | ۱ | | | |
| جذابیت | ۵۷۰ | ۲۳/۶۳ | ۴/۱۸ | ۰/۷۷۲* | ۰/۱۶۷* | ۰/۵۴۰* | ۰/۵۱۲* | ۱ | | |
| معنی‌داری | ۵۷۰ | ۱۶/۴۲ | ۳/۹۰ | ۰/۷۰۹* | ۰/۱۵۴* | ۰/۴۰۹* | ۰/۵۷۳* | ۰/۴۲۸* | ۱ | |
| خودکارآمدی | ۵۷۰ | ۲۸/۶۴ | ۵/۴۱ | ۰/۸۱* | ۰/۱۶۸* | ۰/۵۶۵* | ۰/۵۳۱* | ۰/۵۸۲* | ۰/۴۴۸* | ۱ |

* $p < 0/001$

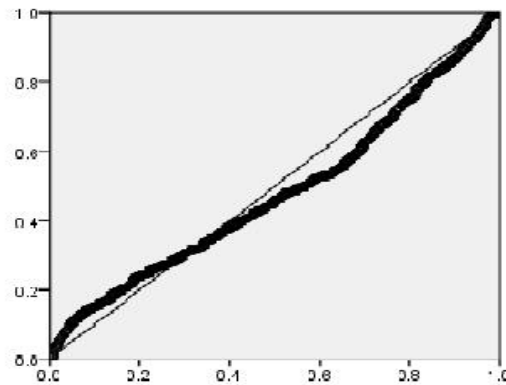
با توجه به جدول (۱)، میانگین و انحراف معیار نمره کل ادراکات محیطی به ترتیب ۱۳۲/۱۳ و ۱۸/۶۸ است. همچنین، میانگین و انحراف معیار نمره کل نگرش تحصیلی نیز به

ترتیب ۹۲/۳۷ و ۸/۸۰ است. در بررسی همبستگی دو به دویی خرده مقیاس‌های ادراکات محیطی با نگرش تحصیلی یافته‌ها نشان داد که بیشترین و کمترین مقدار همبستگی مشاهده شده مربوط به همبستگی خودکارآمدی (۰/۱۶۸) و چالش (۰/۱۴۹) با نگرش تحصیلی است. بررسی همسانی درونی و همبستگی خرده مقیاس‌های ادراکات محیطی با نمره کل، یافته‌ها نشان داد که بیشترین همبستگی (۰/۸۱) بین خودکارآمدی و نمره کل ادراکات محیطی؛ و کمترین همبستگی (۰/۷۰) بین معنی‌داری و نمره کل ادراکات محیطی است. قبل از آزمون فرضیه‌ها و اجرای تحلیل رگرسیون، لازم است مفروضه‌های تحلیل رگرسیون آزمون گردد. بررسی مفروضه نرمال بودن داده‌ها نشان داد که توزیع داده‌ها در دو دسته از متغیرهای پیش‌بین و ملاک تقریباً نرمال است (نمودار ۱).



نمودار ۱: توزیع نرمال متغیرهای پژوهش

بررسی مفروضه همخطی متغیرهای پیش‌بین و ملاک (انحنایی نبودن رابطه متغیرهای پیش‌بین با نگرش) نشان داد که شاخص تحمل رضایت‌بخش ($\text{tolerance} < 1$) و شاخص تورم واریانس (VIF) کمتر از ۱۰ و قابل قبول است. علاوه بر این، همان‌طور که نمودار (۲) نشان می‌دهد، توزیع و پراکندگی نقاط توزیع حول محور خط رگرسیون است که بیانگر خطی بودن رابطه متغیرهای پیش‌بین و ملاک (نگرش) در پژوهش حاضر است.



نموار ۲: رابطه متغیرهای پیش‌بین و ملاک (نگرش)

جدول ۲: نتایج رگرسیون گام به گام در پیش‌بینی متغیر ملاک نگرش تحصیلی

| سطح معنی‌داری | T | B | Sig.F change | F change | F | R ² | R | متغیرهای پیش‌بین | گام‌ها | متغیر ملاک | |
|------------------|------|------|-----------------|-------------|-------|----------------|------|---------------------|----------------|---------------|----------------|
| ۰/۰۰۰* | ۴/۰۵ | ۰/۱۷ | ۰/۲۷ | ۰/۰۰۰* | ۱۶/۴۴ | ۱۶/۴۴ | ۰/۰۳ | ۰/۱۷ | خودکار آمدی | اول | نگرش تحصیلی |
| ۰/۰۰۸** | ۲/۶۸ | ۰/۱۲ | ۰/۲۰ | ۰/۰۳۲ | ۴/۶۰ | ۱۰/۵۷ | ۰/۰۴ | ۰/۱۹ | خودکار آمدی | دوم | |
| ۰/۰۳۲* | ۲/۱۴ | ۰/۰۹ | ۰/۲۲ | | | | | | معنی‌داری | | |

$$p < 0.05^{**} \quad p < 0.001^*$$

به منظور بررسی این فرضیه که بین ادراکات محیطی دانش‌آموزان با نگرش تحصیلی آنان رابطه معنی‌داری وجود دارد و ادراکات محیطی قادر به پیش‌بینی نگرش تحصیلی دانش‌آموزان است، از آزمون رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه گام به گام، در گام اول ارتباط بین متغیر پیش‌بین خودکارآمدی با نگرش تحصیلی معنی‌دار بوده است و این متغیر به تنهایی حدود ۳ درصد واریانس نگرش تحصیلی را تبیین می‌کند. در گام دوم با ورود متغیر معنی‌داری به معادله رگرسیون ضریب تعیین به ۴/۲ درصد افزایش یافت. همان‌طور که مشاهده می‌شود، هم در

گام اول و با ورود متغیر خودکارآمدی به معادله رگرسیون و هم در گام دوم با اضافه شدن متغیر معناداری به مدل، مقدار F معنی دار شده است. بنابراین، همان طور که در گام دوم (جدول ۲ مشاهده می شود) فقط خودکارآمدی و معنی داری بر نگرش تحصیلی تأثیر دارند ($p < 0/03$). لذا فرضیه ۱ و ۵ تأیید می گردد و فرضیه های ۲، ۳ و ۴ تأیید نمی شوند؛ زیرا رابطه آن متغیرها با نگرش معنی دار نبوده و از معادله خارج شده اند.

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش، بررسی رابطه ادراکات محیطی دانش آموزان با نگرش تحصیلی آنان بود. نگرش مجموعه ای از باورهای رشد یافته در افراد پیرامون شخص، شیء و یا موقعیتی خاص است که در قالب پاسخ های شناختی، عاطفی و رفتاری در افراد بروز می کند (ورما، ۲۰۰۸؛ بال، ۱۳۷۳؛ بهنر و وانک، ۱۳۸۴، ۱۷-۲۶).

عوامل فردی، خانوادگی، اجتماعی و محیطی مختلفی در شکل گیری و رشد نگرش و بالأخص نگرش تحصیلی در افراد نقش دارند (حسینی، ۱۳۸۶؛ پنتر و همکاران، ۲۰۱۰) که از این میان به نقش ادراکات محیطی کلاسی در نگرش توجه چندانی نشده است. ادراکات محیطی باورها و دیدگاه های افراد پیرامون شرایط موقعیتی است که از جمله آن ادراک و برداشتی است که دانش آموزان از محیط های کلاسی دارند. ادراک دانش آموزان از محیط کلاس و مدرسه باید به عنوان تعدیل گر بهزیستی عمومی و تعیین کننده کیفیت تحصیل دانش آموزان مورد بررسی و توجه قرار گیرد و مبنای مفیدی برای اصلاح و افزایش کیفیت محیط یادگیری باشد (پتجم و همکاران، ۲۰۰۶؛ مایا و رووف، ۲۰۰۴).

محیط های کلاسی که حامی استقلال، عقاید فردی، تصمیم گیری فردی، ابتکار عمل، شایستگی بیشتر و ترجیح چالش بهینه هستند و بر تعاملات اجتماعی دانش آموزان با یکدیگر و با معلمان، مسؤولیت پذیری، ارزشیابی غیر رقابتی و ادراک کنترل نیرومند تأکید دارند، به بروز ادراکات محیطی کلاسی مثبتی در دانش آموزان منجر می شوند (مارشال

ریو، ۱۳۸۱، ۸۵-۸۹؛ یوردن و اسپن فلدر، ۲۰۰۶). از جمله سازه‌هایی که معرف ادراکات محیطی هستند، جذابیت، چالش برانگیزی، معنی‌داری، انتخاب و خودکارآمدی هستند (چای، ۲۰۰۹) که در این پژوهش به عنوان مؤلفه‌های ادراکات محیطی مطالعه شدند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که تمامی مؤلفه‌های ادراکات محیطی با نگرش به تحصیل، و دو به دو با یکدیگر رابطه دارند که با پژوهش‌های ای گرین و همکاران (۲۰۰۴)؛ یوردن و اسپن فلدر، (۲۰۰۶)؛ هالستید، (۲۰۰۹)؛ لیوایس و همکاران، (۲۰۰۸)؛ لانگ و همکاران، (۲۰۰۵)؛ بینتی مات و افاندی ذکریا، (۲۰۱۰)؛ پتجم و همکاران، (۲۰۰۶)؛ گوتیرز و همکاران، (۲۰۱۰) همخوان است که به تأثیر کلاس درس، مدرسه و فعالیت‌های کلاسی بر نگرش تحصیلی و پاسخ‌های شناختی، عاطفی و رفتاری فراگیران پرداختند و روابط معنی‌داری بین این عوامل یافتند.

بر این اساس، دانش‌آموزانی که کلاس درس و مدرسه، و تعاملات بین فردی را جذاب می‌دانند، چالش برانگیزی تکالیف درسی برایشان در سطح بهینه است، و حضور در محیط آموزشی و انجام تکالیف درسی را معنی‌دار می‌دانند، از نگرش تحصیلی مطلوبی-چه در بعد شناختی و چه در بعد عاطفی و رفتاری- برخوردارند. بنابراین، گزینش محتوا و تکالیف درسی که متناسب با نیاز و علائق دانش‌آموزان متناسب هستند و از سطح چالش بهینه برخوردارند، همچنین، برخورداری دانش‌آموزان از اختیار و آزادی عمل در انتخاب و چگونگی انجام تکالیف درسی، بهره‌گیری از روش‌های تدریس متناسب با محتوا که به نوعی زمینه مشارکت دانش‌آموزان را در فرایند یاددهی یادگیری فراهم می‌سازند، می‌توانند در ایجاد نگرشی مطلوب در فراگیران نقش آفرینی کنند.

علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که از بین متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی، انتخاب، چالش، معنی‌داری و جذابیت، فقط متغیر خودکارآمدی و معناداری قادر به پیش‌بینی نگرش تحصیلی دانش‌آموزان بودند و سایر متغیرهای پیش‌بین قادر به پیش‌بینی نگرش تحصیلی دانش‌آموزان نبودند. در توجیه این یافته و تبیین چرایی عدم پیش‌بینی‌کنندگی متغیرهای انتخاب، جذابیت و چالش شاید بتوان به ضعف محیط‌های

آموزشی موجود اشاره کرد. محیط‌های آموزشی موجود، گرایش به معلم محوری و موضوع محوری داشته و به یادگیرنده، توانمندی‌ها و علایق فراگیران و دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و آموزش توجه نمی‌شود. لذا به علت این بی‌توجهی یا کم توجهی، دانش‌آموزان محتوا، مواد آموزشی، روش تدریس معلمان و در مجموع، جو و محیط آموزشی را فاقد جذابیت، معنی‌داری، چالش‌پذیری و انتخاب دانسته‌اند. نتیجه این امر نیز می‌تواند در ایجاد نگرش تحصیلی مثبت یا منفی در دانش‌آموزان نمود یابد. بنابراین، در صورت وجود محیط‌های آموزشی فراگیرمحور و فعال آموزشی است که می‌توان انتظار داشت فراگیران از نگرش تحصیلی مطلوب و مثبتی برخوردار باشند.

اما در توجیه این امر که چرا در پژوهش حاضر خودکارآمدی به تنهایی قادر به پیش‌بینی نگرش تحصیلی شده است، می‌توان گفت که خودکارآمدی، یکی از عواملی است که می‌تواند به افراد کمک کند تا کنترل بالایی بر امور زندگی، از جمله امور تحصیلی و محیط‌های آموزش داشته باشند و به سرعت تحت تاثیر نقاط ضعف محیط‌های آموزشی قرار نگیرند و عوامل محیطی تأثیر نامطلوبی بر نگرش تحصیلی آنان نخواهند داشت و همواره تلاش می‌کنند تا انسان‌های موفق باشند (سیف، ۱۳۹۱: ۴۱۰). لذا در پژوهش حاضر با توجه به بالا بودن میانگین نمره‌های خودکارآمدی دانش‌آموزان، می‌توان گفت که دانش‌آموزان مورد مطالعه در پژوهش حاضر از خودکارآمدی بالایی برخوردار بودند. لذا انتظار می‌رود که خودکارآمدی دانش‌آموزان بتواند پیش‌بین نگرش تحصیلی آنان باشد.

در این پژوهش، صرفاً به بررسی رابطه دو متغیر ادراکات محیطی و نگرش تحصیلی بدون توجه به نقش جنسیت، نوع مدرسه - دولتی، غیرانتفاعی -، مقاطع تحصیلی، روش تدریس و رضایت شغلی معلم، محل سکونت (روستا، شهر)، نوع رشته تحصیلی پرداخته شد که می‌تواند در کیفیت ادراکات دانش‌آموزان و نگرش تحصیلی آنان نقشی مؤثر داشته باشند و پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده متنوع‌تر بدانها توجه شود. همچنین، انجام پژوهش‌هایی در مورد رابطه ادراکات محیطی با انگیزش پیشرفت، یادگیری

خودتنظیمی، اهداف پیشرفت، خودکنترلی می‌تواند به ارتقای کیفیت آموزش در حوزه‌های تحصیلی منجر شود. بر اساس یافته‌ها و با توجه به نقش انگیزشی که محیط و ادراک دانش آموزان از آن در ارتقای کیفیت یادگیری دارد، به دست‌اندرکاران نظام آموزشی و بویژه آموزگاران پیشنهاد می‌شود که در فرایند یاددهی- یادگیری با بهره‌گیری از روش‌های فعال و مشارکتی تدریس و تنوع بخشیدن به محیط یادگیری- آزمایشگاه، کارگاه‌ها، کتابخانه-و همچنین، فراهم‌ساختن زمینه‌های شکل‌گیری افکار و باورداشت‌های مثبت در دانش آموزان در مورد خود و توانمندی‌هایشان، زمینه ایجاد محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا را فراهم سازند؛ چرا که در محیط‌های آموزشی سازنده‌گرا زمینه شکل‌گیری نگرش مثبت در مورد محیط‌های آموزشی و به طور اخص در مورد تحصیل فراهم می‌شود.

منابع

- بال، ساموئل. (۱۳۷۳). **انگیزش در آموزش و پرورش**. ترجمه سید علی اصغر مسدد، شیراز: دانشگاه شیراز.
- بهنر، جرد؛ وانک، میکایل. (۱۳۸۴). **نگرش‌ها و تغییر آنها**. ترجمه علی مهداد، تهران: انتشارات جنگل.
- اکبری، ابوالقاسم. (۱۳۸۳). **بررسی میزان تأثیر برنامه ریزی تحصیلی و شغلی در هدایت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه عمومی**. طرح پژوهشی، مؤسسه پژوهشی نوآوریهای آموزشی.
- حسینی، کمال‌الدین. (۸۶). **سنجش نگرش دانش آموزان پسر مقطع متوسط شهرستان قوچان نسبت به تحصیل و بررسی عوامل موثر بر آن در سال تحصیلی ۸۵-۸۶**، پایان‌نامه کارشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد.
- ریو، جان مارشال. (۱۳۸۱). **انگیزش و هیجان**. ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: ویرایش.

بخشی پور، عباس؛ دژکام، محمود. (۱۳۸۴). تحلیل عاملی تأییدی مقیاس عاطفه مثبت و منفی. *مجله روان‌شناسی*، ۳۶، ۹ (۴): ۳۶۶-۳۵۱.

فرزاد، ولی‌الله؛ کدیور، پروین؛ شکری، امید؛ دانش‌پور، زهره. (۱۳۸۶). بررسی تحلیل عاملی تأییدی و همسانی درونی پرسشنامه سبک‌های تفکر (فرم کوتاه) در دانشجویان. *فصل‌نامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز*، ۲ (۶): ۱۱۰-۸۹.

Bintimaat, S., and Zakaria, E. (2010). The learning environment, teacher's factor and students attitude towards mathematics amongst engineering technology students. *International Journal of Academic Research*, 2 (2): 16-20.

Chae, Y. (2009). *Gifted and general high school students perceptions of classroom quality in Korea and the United States*. Unpublished Doctorial Dissertation, Purdue University.

Dorman, J. P. (2008). Using Student Perceptions to compare actual and preferred classroom environment in queensland schools. *Educational Studies*, 34 (4): 299-308.

Gentry, M. M., and Owen, S, V. (2004). Secondary student perceptions of classroom quality: Instrumentation and differences between advanced/ honors and nonhonors classes. *The Journal of Secondary Gifted Education*, Xvi, 20-29.

Green, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Dulke, B. L., and Akey, K. L. (2004). Predicting high school students cognitive engagement and achievement, contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 22: 462- 482.

Gutierrez. M., Ruiz, L., Lopez, E. (2010). Perceptions of motivational climate and teachers' strategies to sustain discipline as predictors of intrinsic motivation in physical education. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2): 597-608.

- Halstead, J. Mark., Xiao, J. (2009). Teachers surveillance and children's cubversion: The educational implication of non-educational activities in the classroom. *Preceded Social and Behavioral Sciences*: 2264-2268.
- Lewis, R., Romi, Sh., Katz, Y. J., Qui, X. (2008). Students reaction to classroom discipline in Australia, Israel, and China. *Teaching and Teacher Aducation*, (24): 715- 724.
- Long, Q, Ch., Wong, Angela. F. L., Fraser, B. J. (2005). Student perceptions of chemistry laboratory learning environments, student-teacher interactions and attitudes in secondary school gifted education classes in Singapore. *Research in Science Education*, (35): 299-321.
- Mayya, Sh. S., Roff, S. (2004). Students perceptions of academic achievers and under-achievers at Kasturba Medical College, India. *Education for Health*, 17 (3): 280-291.
- Panter, J. R., Jones, A. P., Sluijs, E. M. F. Van., Griffin, S. J. (2010). Attitudes, social support and environmental perceptions as predictors of active commuting behavioure in school children. *Journal of Epidemiology Community Health*, (64): 41-48.
- Urdu, T., Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Good structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of social Psychology*, (44): 331-349.
- Petegem, K., Aeltermann, A., Rossel, Y., Creemers, B. (2006). Student perception as moderator for student wellbeing. *Social Integrators Research*, (83): 447-463.
- Verma, M. H. (2008). Learners attitude and Its impact on language Learning. *International conference-language issues in English-mediumu*. Hong Kong.